

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМ. КОМІСІЇ ЕДУКАЦІЇ НАРОДОВОЇ
В КРАКОВІ (Польща)
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
СУМСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:
НОВАЦІЇ, ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

ЗБІРНИК ТЕЗ ДОПОВІДЕЙ



2020

УДК 378(477)
А 437
ISBN 978-966-488-217-7

Редакціна колегія:

Пономаренко Ольга Вікторівна – декан факультету соціальної педагогіки та психології Запорізького національного університету, кандидат педагогічних наук, доцент

Сущенко Лариса Олександрівна – завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету, доктор педагогічних наук, доцент

Заверико Наталія Віталіївна – завідувач кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти Запорізького національного університету, кандидат педагогічних наук, професор

Бочарова Олена Анатоліївна (Bocharova Olena) – доктор хабілітований в галузі педагогіки, професор Педагогічного університету ім. Комісії Едукації Народової в Кракові

Зданевич Лариса Володимирівна – завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор

Задорожна-Княгницька Леніна Вікторівна – завідувач кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету, доктор педагогічних наук, доцент

Петриченко Лариса Олексіївна – перший проректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, доктор педагогічних наук, доцент

Зосименко Оксана Вікторівна – завідувач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент

Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи : збірник тез доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (10 квітня 2020 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя : АА Тандем, 2020. 234 с.

У збірнику представлено тези доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи», що розкривають теоретичні та практичні основи розвитку вищої освіти в Україні, проблеми дошкільної, початкової і спеціальної освіти в сучасному освітньому просторі та шляхи безперервного професійного розвитку й підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Матеріали друкуються в авторській редакції. Редакційна колегія не несе відповідальності за достовірність інформації, що надана в рукописах.

ISBN 978-966-488-217-7

© ПП «АА Тандем», 2020

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІЙ ПРОСТІР: ІСТОРІЯ, ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА

<i>Владислав Бабкін</i> МОТИВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК.....	10
<i>Ольга Ігнатюк</i> ГОТОВНІСТЬ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ЯК СТРАТЕГІЯ І РЕЗУЛЬТАТ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ В ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ	12
<i>Василь Каричковський, Світлана Каричковська</i> ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ	14
<i>Олена Бочарова</i> ЦІННІСТЬ ОСВІТИ ДЛЯ МАЙБУТНЬОГО РОЗВИТКУ МОЛОДИХ ЛЮДЕЙ.....	16
<i>Віталій Мирошніченко</i> МОТИВАЦІЙНИЙ ВПЛИВ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ОСВІТІ.....	20
<i>Інеса Гаркуша</i> СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЗАСІБ ОСВІТНЬОЇ КОМУНІКАЦІЇ.....	23
<i>Валентина Новосьолова</i> ЗАСВОЄННЯ УЧНЯМИ ЛІЦЕЮ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІНФОРМАЦІЙНИХ МОВЛЕННСВИХ ЖАНРІВ	24
<i>Ірина Іщенко</i> ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	27
<i>Юлія Косенко</i> КОМУНІКАТИВНЕ СПРЯМУВАННЯ В НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	28
<i>Тетяна Турбар</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	30
<i>Наталія Мирончук</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО САМООРГАНІЗАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ СИТУАЦІЙ	32
<i>Олена Горошкіна</i> МЕТАПРЕДМЕТНІ ФУНКЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	34
<i>Олександра Дудукалова</i> СУЧАСНІ ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ- ПЕДАГОГІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ	36
<i>Наталія Шевченко, Анатолій Шевченко</i> ІНТЕГРАЦІЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	39
<i>Олена Леценко</i> НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	42

СЕКЦІЯ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

<i>Таміла Яценко</i> МІЖМИСТЕЦЬКА ВЗАЄМОДІЯ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ	45
<i>Наталя Потапова, Тетяна Отрошко</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМІКСІВ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	47
<i>Світлана Бекетова</i> МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ЛІЦЕЙ № 9 – ЯК ЛІЦЕЙ МАЙБУТНЬОГО (ПРОЄКТ).....	49
<i>Валерій Редько</i> ТЕНДЕНЦІЇ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У 5–6 КЛАСАХ ГІМНАЗІЙ: КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД	51
<i>Юлія Петік, Тетяна Репетун</i> ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАПОРІЗЬКОМУ БАГАТОПРОФІЛЬНОМУ ЛІЦЕЇ № 99 В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	54
<i>Вікторія Апухтіна</i> ЗНАЧЕННЯ КЕРІВНИХ ФУНКЦІЙ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	57
<i>Ірина Упатова, Олена Заїка</i> ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	59
<i>Ірина Тригуб</i> ЗАЛУЧЕННЯ БІОГРАФІЧНОГО КОНТЕКСТУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ	61
<i>Марія Дяченко</i> МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	63
<i>Анна Агаєва, Євген Павленко</i> ЗНАЧЕННЯ РУХЛИВИХ ІГОР НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	65
<i>Анастасія Дядечко, Ірина Тимофєєва</i> ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ ЗА КОНЦЕПЦІЄЮ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	66
<i>Кароліна Хоренко, Ірина Тимофєєва</i> СТВОРЕННЯ ШКІЛЬНОГО ПРОСТОРУ, ЩО МОТИВУЄ УЧНІВ ДО НАВЧАННЯ В РАМКАХ НУШ	68
<i>Інна Налізко, Ірина Тимофєєва</i> ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	70
<i>Альона Ольмезова, Наталя Восвутко</i> ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ У СІМ'Ї	72
<i>Анастасія Ситнік, Леніна Задорожна-Княгницька</i> НЕТРАДИЦІЙНІ ФОРМИ СПІВПРАЦІ ВЧИТЕЛЯ З БАТЬКАМИ В УМОВАХ ПАРТНЕРСТВА	73
<i>Вікторія Трубачова, Ірина Тимофєєва</i> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	75
<i>Оксана Міщенко</i> КОМПЕТЕНТНІСНО ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ В ПРОЦЕСІ ЖАНРОВО-СТИЛЬОВОГО АНАЛІЗУ ЕПІЧНИХ ТВОРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 10 КЛАСІ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ	77

<i>Ніна Ремньова</i> ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	79
<i>Людмила Галаєвська</i> ПРОФЕСІЙНІ ФУНКЦІЇ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	81
<i>Юлія Тимошенко</i> ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ЕД'ЮТЕЙНМЕНТ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ.....	83
<i>Діана Боїмбетова</i> ГРА ЯК ПРОВІДНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	85
<i>Ірина Віслогузова</i> ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	87
<i>Катерина Кучкіна</i> ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ АРТ-ТЕРАПІЇ В РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	88
<i>Анастасія Самофалова</i> ФОРМУВАННЯ СПРИЯТЛИВОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В КОЛЕКТИВІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	90
<i>Крістіна Юсюк</i> ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ	92

СЕКЦІЯ 3

ІННОВАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

<i>Лариса Петриченко</i> ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ІННОВАЦІЙНОМУ МЕНЕДЖМЕНТІ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	94
<i>Ольга Старокожко</i> ТРАНСВЕРСАЛЬНИЙ ХАРАКТЕР УПРАВЛІННЯ ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНИМ ОСВІТНІМ ПРОСТОРОМ	96
<i>Алла Куліченко</i> ОРГАНІЗАЦІЯ МЕДИЧНИХ ОСВІТНІХ ДОСЛІДЖЕНЬ СТУДЕНТІВ У США	101
<i>Милана Погомій, Марина Нетреба</i> ОСВІТНІЙ ЗАКЛАД ЯК ДЖЕРЕЛО ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ.....	103
<i>Валентина Блохіна</i> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ КОЛЕКТИВУ	105
<i>Олена Гром</i> ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МАРКЕТОЛОГІВ	106
<i>Олег Бойченко</i> ПРОБЛЕМАТИКА ІННОВАЦІЙ У ПЕДАГОГІЦІ.....	107

СЕКЦІЯ 4

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДЛЯ ДОШКІЛЬНОЇ, ПОЧАТКОВОЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

<i>Лариса Сущенко, Юлія Зубцова</i> СТРАТЕГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	109
<i>Олена Львіна</i> ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	110

<i>Олена Акімова</i> ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	113
<i>Олеся Слижук</i> СИНЕРГІЯ ПІДХОДІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКЛАДАННЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ГАЛУЗІ.....	115
<i>Юлія Блудова</i> ОСОБИСТІСТЬ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	117
<i>Людмила Корольова</i> ОПТИМІЗАЦІЯ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ КРЕАТИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	119
<i>Ольга Петрик</i> ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	121
<i>Дмитро Пріма</i> РЕФЛЕКСИВНА ПОЗИЦІЯ ЯК ОСОБИСТІСНЕ УТВОРЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	124
<i>Людмила Машикіна</i> ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ.....	126
<i>Ірина Тимофєєва</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	128
<i>Оксана Бердар, Любов Фенчак</i> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ МОНИТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ ЯК ВАЖЛИВОГО ІНСТРУМЕНТУ В УМОВАХ СУЧАСНИХ РЕФОРМ.....	131
<i>Марія Кузьма-Качур</i> РОЗВИТОК У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ВАЖЛИВОГО ЧИННИКА ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	133
<i>Ірина Феднова</i> ПРОСВІТНИЦТВО БАТЬКІВ ДОШКІЛЬНЯТ ЩОДО ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ ДИТИНИ.....	135
<i>Сніжана Голубенко</i> ІНТЕГРАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА.....	137
<i>Аліна Дмитренко</i> ТВОРЧІСТЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	139
<i>Олексій Юрчук, Яна Тишинська</i> ПРОБЛЕМА ПОРУШЕННЯ ПОСТАВИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	141
<i>Ганна Чорна</i> СУЧАСНА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	143
<i>Альона Ходаковська</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	144

СЕКЦІЯ 5

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДОШКІЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

<i>Алла Курінна, Олена Попович, Оксана Каптюх, Світлана Чугуєнко</i> РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ЛІНГВОРИТОРИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	148
--	-----

<i>Лілія Овдійчук</i> ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРОВАНОГО ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОГО ЦИКЛУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ	151
---	-----

СЕКЦІЯ 6

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

<i>Марія Гладш</i> СУЧАСНА НОРМАТИВНО-ПРАВОВА БАЗА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	154
<i>Алла Ковальова</i> ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ АКТИВНОГО ТУРИЗМУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ.....	156
<i>Любов Каткова, Ірина Притула</i> ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА – ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ЕФЕКТИВНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ	158
<i>Уляна Авраменко</i> ОЦІНКА СТАВЛЕННЯ ДО ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ	160
<i>Кристина Долинна</i> СЕНСОРНА КІМНАТА ЯК УМОВА ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	162
<i>Наталія Левіна</i> СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	164

СЕКЦІЯ 7

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ

<i>Ірина Старих, Катерина Старих</i> ОКРЕМІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	167
<i>Слизова Новицька, Світлана Новицька</i> ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	169
<i>Наталія Білоконь, Лариса Суцєнко</i> АНАЛІЗ МЕТОДІВ ПРОФІЛАКТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ	171
<i>Тетяна Голованова</i> ДОСВІД ЗАПОРІЗЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ АНТИБУЛІНГОВИХ ПРОГРАМ	173
<i>Альона Васюхно</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОПЕДЕВТИЧНОЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З УЧНЯМИ	176
<i>Тетяна Окуневич</i> ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО	178
<i>Ірина Гайдаєнко</i> КОГНІТИВНА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ.....	180
<i>Марія Пентилюк</i> МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ СЕРЕДНІХ ШКІЛ І СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ.....	183
<i>Ольга Квасник, Анна Сухіна</i> ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ.....	185
<i>Галина Єфремова, Оксана Зосименко</i> ПРИЧИНИ ТА ФАКТОРИ БУЛІНГУ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ	187

<i>Ірина Кішиш, Ірина Хаджинова</i> КОУЧИНГ ЯК СУЧАСНА ТЕХНОЛОГІЯ В ОСВІТІ.....	190
<i>Ірина Кушнір</i> ДИСКУРСИВНА ЛІНГВОМЕТОДИЧНА ТЕХНОЛОГІЯ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ.....	191
<i>Діана Коваль</i> КОРЕКЦІОНА ТА ПРЕВЕНТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПСИХОЛОГА ЯК ЗАСІБ ВИХОВНОГО ВПЛИВУ НА ОСОБИСТІТЬ	193
<i>Ілона Дичківська, Марія Савчук</i> ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ	195
<i>Наталія Заверико</i> ПРОФЕСІЙНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ	196
<i>Світлана Мунтян</i> РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В АСПЕКТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ	198
<i>Марина Кірюхіна</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТЕХНІЧНИХ ФАХІВЦІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ	200
<i>Олександр Колісник</i> ДОСЛІДЖЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СФЕРІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ.....	203

СЕКЦІЯ 8

СОЦІАЛЬНА-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА СУБ'ЄКТІВ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

<i>Тетяна Соловійова</i> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СУПРОВОДУ СТУДЕНТІВ ЗІ СКЛАДНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ІНКЛЮЗИВНИЙ АСПЕКТ	205
<i>Ніна Головченко</i> РОЛЬ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ФОРМУВАННІ ТОЛЕРАНТНОГО СУСПІЛЬСТВА	207
<i>Вікторія Юдковська</i> АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ	210
<i>Ірина Дашевська</i> ПІДГОТОВКА ТУРИСТИЧНИХ ГІДІВ ДО ОБСЛУГОВУВАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	212
<i>Надія Шевченко, Алла Воробійова</i> АНГЛІЦИЗМИ У СУЧАСНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ	215

СЕКЦІЯ 9

ПЕРСПЕКТИВНІ ШЛЯХИ БЕЗПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ТА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: МІЖНАРОДНИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

<i>Ольга Пономаренко</i> ФУНКЦІЇ ТА РОЛІ МАГІСТРІВ ПСИХОЛОГІЇ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ	217
<i>Оксана Кузнецова</i> СУЧАСНІ АСПЕКТИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	219

<i>Олена Самсонова</i> САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	220
<i>Інна Конончук</i> СФЕРИ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕРЕКЛАДАЧІВ-ВИПУСКНИКІВ НІМЕЦЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ	223
<i>Мирослав Андрос</i> РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	224
<i>Дмитро Желанов</i> ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ В НОРВЕГІЇ	227
<i>Ірина Козич</i> КОНФЛІКТОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗВО	229
<i>Сніжана Сиваш</i> АКМЕОЛОГІЗАЦІЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ: НОВА СТРАТЕГІЯ.....	230

СЕКЦІЯ 1
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В
КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІЙ
ПРОСТІР: ІСТОРІЯ, ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА

Владислав Бабкін
аспірант кафедри педагогіки та психології,
Університет імені Альфреда Нобеля
(м. Дніпро, Україна)

МОТИВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ КОМП'ЮТЕРНИХ НАУК

Здійснений нами на філософському та загальнонауковому рівнях історико-педагогічний аналіз проблеми формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук дозволив установити, що зазначена дефініція є синтезом двох фундаментальних понять: «інформація» і «аналіз» та відображає важливу складову фахової підготовки студентів.

У нашому дослідженні ми орієнтуємося на результати попередніх наукових розробок авторів (О. Замулко, В. Іщенко, О. Король, А. Литвин, В. Мацеха, Т. Підгорна, Л. Петренко, І. Хоменко, О. Шевченко, В. Ягупов, О. Яцько та ін.) і виділяємо наступні компоненти інформаційно-аналітичної компетентності бакалаврів комп'ютерних наук: мотиваційний, знанневий, технологічний, рефлексивний і творчий. Крім того, такий вибір був обумовлений результатами інтерв'ю з науково-педагогічними працівниками, яке ми здійснили в процесі констатувального експерименту. Вважаємо, що така структура найбільш повно характеризує інформаційно-аналітичну компетентність. Представимо характеристику першого, мотиваційного компонента та обґрунтуємо його доцільність. Він призначений для окреслення розуміння процесу формування інформаційно-аналітичної компетентності студентів спеціальності «Комп'ютерні науки».

Вагома роль мотивації в університетському освітньому просторі, зокрема, в умовах використання цифрових технологій, окреслена в роботах низки дослідників (Р. Гайдамаха, М. Носкова, В. Векерик, Є. Співаковська, Л. Шуришина, А. Полянка, В. Ситник та ін.).

Як зазначає В. Іщенко, мотивація – це усвідомлення потреби професійного становлення, що перетворюється в мотив, прагнення її задовольнити, зацікавленість у досягненні професійно значущих знань, умінь, навичок, якостей, цінностей тощо, тобто все, що спонукає студента до дії, активності в пізнавальній навчальній діяльності [1, с. 29-30]. Важливою вважаємо позицію автора щодо того, що закріплення мотиву відбувається за багаторазового повторення, що веде до його перетворення в рису характеру, у постійну спонукальну потенцію.

Дійсно, саме мотиваційна сфера сприяє підвищенню активності особистості в контексті реалізації завдань дослідження, задоволенню потреб студентів в оволодінні інформаційними ресурсами та прийомами аналітичної діяльності. Мотиваційний компонент характеризує прагнення особистості опанувати інформаційними технологіями, використовувати їх при вирішенні професійних завдань, що є умовою досягнення високого рівня професійної компетентності.

З метою окреслення сутності даного компонента, наведемо результати дослідження Л. Петренко про те, що мотиваційний компонент розкриває мотиваційне й особистісне ставлення до інформації та сенсу її застосування, описує здатність дотримуватися принципів і правил поведінки й спільної діяльності в інформаційному середовищі, регулює здатність використовувати інформацію у міжсуб'єктній взаємодії [2].

Сучасні науковці схиляються до думки, що вказаний компонент є найголовнішим у структурі компетентності, оскільки здійснює як регулятивну, так і спонукальну функції. Забезпечення мотивації є принциповим чинником формування інформаційно-аналітичної компетентності бакалаврів комп'ютерних наук. Мотивація визначає потребу в спеціальних формах і методах освітнього процесу задля чіткого усвідомлення студентами того, що зазначена компетентність допоможе їм у майбутній професійній діяльності, адже мотив є причиною, що окреслює вибір дії.

Ми маємо глибоке переконання, що одним із дієвих мотивів навчання є зацікавленість. Тому вважаємо провідною характеристикою сформованості цього компонента компетентності – інтерес до здійснення інформаційно-аналітичної діяльності, що має системний характер.

Упевнені також, що інформаційна потреба (мається на увазі усвідомлена потреба суб'єкта в отриманні знань, яких бракує) виступає провідним мотивом інформаційно-аналітичної діяльності.

Варто зазначити, що в низці наукових досліджень виділяють не лише мотиваційний, а ще й мотиваційно-ціннісний компонент, так В. Ягупов окреслює його ціннісний аспект – особистісне ставлення до інформації, сприйняття її як цінність [3, с. 78–79]. Зазначаємо, що ця ідея збігається з нашим баченням змісту й сутності цього компоненту компетентності.

Отже, вважаємо, що мотиваційний компонент досліджуваної компетентності відображає мотиви, інтереси, ціннісне ставлення бакалаврів комп'ютерних наук до інформаційно-аналітичної діяльності, усвідомлення її необхідності як базису успішної професійної діяльності.

Крім того, відповідно до стандарту вищої освіти за спеціальністю 122 «Комп'ютерні науки», мотивація і стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів, розуміння предметної області комп'ютерних наук є вагомим чинником фахової підготовки студентів.

Розроблення інших компонентів інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук є перспективою наших наукових розвідок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іщенко В. С. Педагогічні умови формування аналітичної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Народна освіта*. 2017. Вип. 3. С. 27–33.

2. Петренко Л. Теорія і практика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів: монографія. Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2011. 476 с.

3. Ягупов В. В. Інформаційно-аналітична компетентність керівників професійно-технічних навчальних закладів: поняття, зміст і структура. *Науковий вісник ІПТО НАПН України*. 2012. № 3. С. 75–81.

Ольга Ігнатюк
д. пед. н., професор,
професор кафедри педагогіки і психології управління
соціальними системами ім. акад. І. А. Зязюна,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»
(м. Харків, Україна)

ГОТОВНІСТЬ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ ЯК СТРАТЕГІЯ І РЕЗУЛЬТАТ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ В ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Система вищої освіти в Україні продовжує оновлення, інтегруючись в європейський та світовий освітній простір. У Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 рр. визначений комплекс заходів щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні, стрижнем якого є підготовка висококваліфікованих кадрів, професійна компетентність, яких має відповідати світовим стандартам.

Забезпечення якісних змін в освітній системі потребує перегляду концептуальних принципів професійної підготовки майбутніх викладачів вищої технічної школи. Результат такої підготовки акумулюється в готовності майбутнього викладача, як гуманно зорієнтованої особистості, з розвиненим інноваційним мисленням, спроможним оперативно реагувати на динаміку соціально-економічних процесів, створювати нові освітні програми, застосовувати інноваційні педагогічні технології й проєктивні методики [1; 3].

Вирішення проблем професійної підготовки будь-якого майбутнього фахівця, у тому числі педагогічного, інженерно-технічного профілю, багато в чому залежить від адекватності та ефективності обраних засад організації освітнього процесу у закладі вищої освіти. При цьому дуже важливого значення набуває готовність до професійної діяльності. У нашому випадку мова йде про формування готовності до інноваційної науково-педагогічної діяльності у аспірантів технічних університетів, яких прийнято вважати майбутніми викладачами, які не завжди мають базову вищу педагогічну освіту, і набувають знань з педагогічної діяльності під час навчання в аспірантурі за обраною спеціальністю та в подальшій викладацькій діяльності на кафедрах ЗВО.

З 2016/2017 н. р. підготовка аспірантів ЗВО здійснюється за новими Освітньо-науковими програмами підготовки майбутніх докторів філософії (ОНП PhD). Згідно змісту ОНП PhD підготовка здобувачів освітньо-наукового рівня доктор філософії до викладацької діяльності у ЗВО відбувається за рахунок вивчення за вибором дисциплін блоку «Педагогіка вищої школи» (2 рік навчання) та проходження педагогічної практики на кафедрі за своєї спеціальності (3 рік навчання). Враховуючи можливість визначення індивідуально траєкторії навчання майбутні доктори філософії мають можливість обрати дисципліну або декілька з них, визначившись із силабусами. В НТУ «ХПІ» педагогічний блок представлений дисциплінами: «Методологія і логіка науково-педагогічної діяльності у вищій технічній школі», «Основи педагогіки вищої школи», «Педагогічна риторика», «Професійна культура викладача». Практика свідчить, що вони постійні, від однієї до чотирьох.

Викладання аспірантам обраних педагогічних дисципліни спрямоване на формування в майбутніх викладачів готовності до педагогічної діяльності, яка визначається теоретичною та практичною складовими [2; 3]. Моделюючи зміст

навчання, маємо на меті не лише формування у аспірантів цілісного уявлення про майбутню професію, а й спрямування їх погляду на майбутнє [1; 2]. Під час навчання і опанування знань з педагогічних дисциплін аспіранти – майбутні викладачі – розглядають питання і з'ясовують сутність інновацій у педагогіці, освіті, підготовці. Так, аспіранти розглядають інновації як нововведення, зміну, оновлення, новий підхід, створення якісно нового використання відомого в інших цілях. Під час педагогічних майстерень, дискусій викладачі доводять, що в педагогічній науці поняття «інновація» вживають у таких значеннях: нововведення в освіті, зміни в освітній політиці, нові організаційні форми, результат інноваційного процесу, педагогічні інновації. Під педагогічною інновацією розуміють нововведення в педагогічну діяльність, зміни в змісті та технології навчання й виховання, метою яких є підвищення їх ефективності. Педагогічні інновації, як і будь-які інші нововведення, потребують принципово нових методичних розробок, нових якостей педагогічного новаторства.

Тож, відзначимо, що *готовність педагога до інноваційної педагогічної діяльності* можна визначити як особистісний стан мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості та рефлексії. Структуру готовності до інноваційної педагогічної діяльності розглядають як сукупність мотиваційного, когнітивного, креативного, рефлексивного компонентів, які пов'язані між собою.

Так, *мотиваційний компонент* готовності до інноваційної педагогічної діяльності виражає усвідомлене ставлення педагога до інноваційних технологій та їх ролі у розв'язанні актуальних завдань освіти. *Когнітивний компонент* готовності до інноваційної педагогічної діяльності об'єднує сукупність знань педагога про суть і специфіку інноваційних педагогічних технологій, комплекс умінь і навичок, застосуванням їх у структурі власної професійної діяльності. *Креативний компонент* готовності до інноваційної педагогічної діяльності реалізується в оригінальному розв'язанні педагогічних завдань, в імпровізації, нетрадиційних підходах до організації навчально-виховного процесу, творчій взаємодії з вихованцями. *Рефлексивний компонент* готовності до інноваційної педагогічної діяльності характеризує пізнання й аналіз педагогом власної свідомості та діяльності. Вважаємо, що професійними якостями педагога, які сприяють введенню ефективних змін у навчально-виховний процес є: *фахові знання; психолого-педагогічна культура; технологічна культура*. Саме готовність педагога до впровадження нових технологій навчання є важливим фактором інноваційних змін в освітній діяльності.

У процесі науково-педагогічної підготовки майбутніх PhD – викладачів ЗВО в умовах аспірантури дотримуємося таких *принципів*: індивідуальної значущості знань, умінь і навичок, яких набуває майбутній викладач; наявності цілісної інформації про сутність і структуру, функції педагогічної діяльності; послідовного переходу від навчальної через квазіпрофесійну (моделювання професійної) до професійної педагогічної діяльності; проблемного і діалогічного спілкування в системі «студент-викладач» і «студент-студент»; індивідуалізації та диференціації змісту психолого-педагогічного навчання, технологій організації освітнього процесу; ігрового моделювання й рольової перспективи; єдності навчання й виховання, розвитку й самовдосконалення; відкритості навчання (гармонійне поєднання різних технологій навчання).

До провідних шляхів системи науково-педагогічної підготовки майбутніх докторів філософії з метою формування їх готовності до інноваційної педагогічної

діяльності варто віднести: формування самосвідомості майбутнього викладача; формування спрямованості особистості майбутнього викладача на творче здійснення своєї професійної діяльності; формування необхідного комплексу професійних знань, умінь і навичок для творчого здійснення професійної діяльності педагога; формування досвіду практичної професійної діяльності педагога, заснованого на дослідницькому підході.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ігнатюк О. А. Компетентнісний підхід в організації підготовки здобувачів освітньо-наукового рівня «доктор філософії» усіх спеціальностей технічного університету до педагогічної діяльності. *Компетентнісний підхід в освіті та професійній діяльності*: Всеукраїнська наук.-прак. конф.: 14-20 квітня 2018 р.: матеріали. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2018. С. 74–76.

2. Професійна культура педагога: навч.-метод. посіб. / О. С. Пономарьов, О. Г. Романовський, О. А. Ігнатюк, М. П. Згурська. Харків : НТУ «ХПІ». 2011. 198 с.

3. Романовський О. Г., Ігнатюк О. А., Серета Н. В. Особливості формування основ педагогічної майстерності здобувачів освітньо-наукового рівня «доктор філософії» на засадах міждисциплінарного підходу і концепції Педагогіки Добра академіка І. А. Зязюна. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2018. № 4. С. 3–15.

Василь Каричковський

д. пед. н., доцент,

доцент кафедри маркетингу, менеджменту та управління бізнесом,
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
(м. Умань, Україна)

Світлана Каричковська

к. пед. н., доцент,

доцент кафедри української та іноземних мов,
Уманський національний університет садівництва
(м. Умань, Україна)

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Розбудова національної системи освіти в Україні передбачає новий підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців. Це зумовлено, насамперед, невідповідністю знань потребам суспільства та світовим стандартам. Тому важливою умовою модернізації освіти є інноваційна спрямованість, що вимагає зміцнення зв'язку науки з практикою, розробки елементів нового змісту освіти, сучасних освітніх технологій, впровадження світового педагогічного досвіду тощо.

В умовах, коли відповідно до реалізації основних положень Болонської декларації у навчальному процесі відбувається зменшення кількості годин аудиторної роботи, якість підготовки майбутнього фахівця значною мірою залежить від його самоосвіти.

У працях науковців, присвячених вивченню питання самостійної роботи, немає єдиного тлумачення цього поняття. Вона розглядається як дидактична категорія, форма, метод, прийом, засіб, умова, діяльність навчання тощо.

За останні роки у навчальних планах ЗВО України зменшилася частка аудиторних занять і зросли обсяги самостійної роботи студентів. В умовах кредитно-модульної системи близько 50-60% навчального часу відведено на самостійну роботу, що передбачає опрацювання лекційного матеріалу, виконання індивідуальних завдань, курсових робіт та проєктів, підготовку до лабораторних робіт, практичних занять та семінарів, опрацювання окремих розділів програми тощо.

На думку Т. А. Білої, найефективнішими методами самостійної роботи, що відповідають тенденціям індивідуалізації навчання, є такі:

1. Проблемно-пошукові методи (репродуктивний (відтворювальний), частково-пошуковий (самостійна робота, узагальнення), проблемне викладання, дослідницький).

2. Методи колективної роботи (мозковий штурм, навчання у співпраці, навчання у студентській команді).

3. Метод проєктів (добір та організація форм і видів навчальної діяльності, спрямованих на досягнення прогнозованих результатів самостійної роботи).

4. Методи застосування новітніх технологій у навчанні (застосування комп'ютерного навчання з окремих тем, базових тем, за весь процес навчання) [1].

Методика організації самостійної роботи на рівні навчальної дисципліни безпосередньо пов'язана з активізацією пізнавальної діяльності студентів. При виборі такої методики варто зважати на такі обставини:

1. Самостійне навчання повинно здійснюватися поетапно:

I етап – засвоєння навчального матеріалу;

II етап – застосування його на практиці;

III етап – творче застосування набутих знань та умінь.

2. Мета викладання кожної навчальної дисципліни передбачає на меншому обсязі теоретичних знань дати більше можливості студентам для самостійного засвоєння матеріалу.

3. Планування самостійної роботи передбачає створення умов для її виконання. У цьому аспекті повинен враховуватися обсяг навчальної інформації, передбачений для засвоєння студентами.

4. Ефективна самостійна робота передбачає самоконтроль, у формі якого виступає систематичний зворотній зв'язок [2].

М. Ружило зауважує, що зміст самостійної роботи студентів для конкретної дисципліни визначається робочою навчальною програмою, методичними матеріалами, а також завданнями та вказівками викладача, відповідального за викладання даної дисципліни. Самостійна робота студентів повинна забезпечуватись навчально-методичними засобами: підручниками, навчально-методичними посібниками, електронними варіантами лекцій, методичними вказівками для самостійної роботи студентів, тощо. Доцільно, щоб методичні матеріали для самоосвіти студентів містили питання для самооцінювання та самоконтролю знань. Також для самостійної роботи можна пропонувати студентам додаткову наукову літературу, фахову монографічну літературу або періодичну [3].

Таким чином, можемо відзначити, що в умовах нової освітньої парадигми виникає потреба в нових підходах до підготовки майбутніх фахівців. У цьому контексті, аналізуючи роль і місце самостійної роботи, можемо відзначити посилення її ролі в опануванні навчального матеріалу. На основі аналізу наукових праць вважаємо, що ефективність самостійної роботи студентів зумовлена її організацією. Крім цього, до психолого-педагогічних умов, що забезпечують успішне виконання

самостійної роботи у вищому навчальному закладі можемо віднести формування позитивної мотивації, врахуванням індивідуальних особливостей та навчальних можливостей студентів, визначення критеріїв оцінки їх навчальної діяльності, застосування доцільних видів і форм контролю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біла Т. А., Ляшенко Є. В., Марчук Г. Л. Деякі аспекти інноваційного підходу до організації самостійної роботи з хімії. *Наука і методика*: Збірник науково-методичних праць. Київ, 2007. Вип. 9. С. 79–84.

2. Танклевська Н. С., Вермієнко Т. Г. Методика організації самостійної роботи студентів. *Наука і методика*: Збірник науково-методичних праць. Київ, 2008. Вип. 13. С. 59–63.

3. Ружи́ло М. Я. Формування навиків самоосвіти при вивченні прикладної математики майбутніми фахівцями з аграрного менеджменту. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія». Київ, 2014. Вип. 199. Ч. 1. С. 335–339.

Олена Бочарова

д. пед. н., професор,

Інститут педагогіки дошкільної і початкової освіти ім. Комісії Едукації

Народової в Кракові

(м. Краків, Польща)

ЦІННІСТЬ ОСВІТИ ДЛЯ МАЙБУТНЬОГО РОЗВИТКУ МОЛОДИХ ЛЮДЕЙ

XXI ст. вважається століттям динамічних суспільних змін, які стосуються усіх сфер життя. Швидкі соціальні, економічні та культурні зміни обумовлені різними причинами, серед них: науково-технічний прогрес, завдяки якому підвищується ефективність виробництва та покращується якість життя людей. Як зазначає польський соціолог П. Штомпка (P. Sztopka), зміни виступають не як поодинокі явище, як ціла череда змін [1, s. 22–24]. Наслідки цих змін особливо гостро відчуває молоде покоління, оскільки саме воно стає свідомим та активним членом суспільства, творцем, виробником та отримувачем продуктів сучасності. Вступаючи у доросле життя молоді люди мають зробити свій вибір: прийняти чи проігнорувати цінності та норми суспільства. Зміни мають радикальний характер, оскільки трансформують не лише організацію і умови життя, а й вливають на свідомість та поведінку людини. Переоцінці піддається традиційна система цінностей, а визнані ідеали втрачають свою значимість. Нова генерація молодих людей піддається динамізації так швидко, як швидко змінюється суспільство.

Співіснування в сучасному світі різних явищ, змішування добра і зла, а іноді поєднання негативу і позитиву в єдине ціле спричиняє аксіологічний хаос, плутанину в системі цінностей. Формування системи цінностей є важливим завданням в процесі виховання дітей і молоді. Панує загальне переконання, що молоді люди завжди були й будуть потенційними революціонерами. Коли відбуваються зміни в суспільстві, тоді дослідники починають уважно приглядатися до молоді, оскільки молодь є тим потенційним двигуном, таємничий резерв якої можна використати у процесах змін [2, s. 11].

Майже кожен з нас замислювався над питанням: Які цінності вибирає молодь? Питаючи молодих людей про життєві цінності більшість з них називає освіту. Цю

тезу підтверджує дослідження проведене серед 280 польських молодих людей. Статистичні дані свідчили, що для молоді, яка проживає у селі найважливішими цінностями є: сім'я, освіта, мудрість, щастя і кохання. Ровесники, що мешкають у великому місті вибирають найчастіше: кохання, освіту, сім'ю і щастя. В досліджуваній групі тих, що мешкає в середньому місті, найважливішими є: сім'я, кохання, мудрість, щастя і освіта. Отже, кожна група вибрала як одну із цінностей – освіту [3]. Безумовно, сучасна молодь не є монолітом. Наприклад, система цінностей і прагнень молоді, яка навчається в елітних навчальних закладах у великих містах діаметрально відрізняється від системи цінностей і прагнень молодих людей невеликих міст чи селищ, що ходить до публічних шкіл. Додатковими чинниками є також: матеріальний статус сім'ї, культурний капітал, оточуюче середовище. Однак молоді люди, які мають високі прагнення, як і ті, які небагато очікують від життя, мають спільні ознаки.

Серед чотирьох категорій сучасної молоді, які називає Б. Фатига (B. Fatyga), лише дві чітко орієнтовані на освіту. Перша група «золота легенда поколінь» – це молоді люди з багатих сімей, які мають батьків з вищою освітою та класифікуються як «гарні і багаті», відрізняються підприємництвом та творчим підходом, свідомо дбають про кар'єру та високий економічний статус, престиж. Друга група – це молоді люди «білої легенди поколінь» з родин, які втратили в переході трансформації своє колишнє положення в суспільстві. Ця категорія молодих людей інтелектуального походження, яка сповідує культ праці, перфекціонізм та прагне мати добру роботу. До «сірої легенди поколінь» належать молоді люди, для яких освіта є менш важливою цінністю. Ці молоді люди є конформістами і не прагнуть радикальних змін. Такий підхід до життя пов'язаний з переконанням, що ця зміна неможлива. В свою чергу, представники «чорної легенди поколінь» – мафіозі та представники нелегального бізнесу мають негативне ставлення до суспільного життя, оскільки багато з них шукають задоволення за межами навчання та не цінують освіту. Вони прагнуть до «легкого життя», «люблять» гроші понад усе та ігнорують суспільство [4, s. 113]. На думку Я. Марянського (J. Mariański), молоді люди, формуючи свої цінності, вибирають з «каталогу цінностей» як правило ті, які приносять задоволення [5, s. 11].

Зацікавленість проблематикою цінностей знаходить відображення як в теоретичних публікаціях, так і емпіричних розвідках багатьох дослідників з різних наукових дисциплін. Поточне розуміння поняття «цінність» означає щось цінне, таке, що відповідає вимогам; щось, до чого ми прагнемо і що є людською метою. Це ідеї, переконання, інколи матеріальні предмети, що визнаються людиною чи групою осіб як щось особливо цінне (Szymczak, 1998, с. 660). Психологи поняття «цінності» трактують як індивідуальне явище пізнавального характеру (переконання, мотиви, потреби й поведінка людини). Ч. Матушевич (Cz. Matuszewicz) звертає увагу на те, що цінність у психології є об'єктом бажання. Також на вибір цінності впливають знання про світ, стиль виховання та індивідуальний досвід. Можна констатувати, що психологічна дефініція цінності ототожнюється з переконаннями людини. Найскладніше, як стверджує Г. Блясяк, знайти однозначне трактування поняття «цінності» в педагогіці. З педагогічної точки зору, цінності – це все те, що є цінним, важливим, саме тому є метою людських прагнень [7, s. 34–45].

В соціології функціонують різні визначення класифікації поняття «цінності». Найпоширенішим серед науковців є наступне: «цінності є вказниками, до чого люди повинні прямувати. Це: стандарти життя, матеріальні блага, слава, освіта та здоров'я. Завдяки цінностям люди намагаються зрозуміти фундаментальні правила

функціонування в суспільстві, приписуючи їм важливу роль у своєму житті» [1, s. 317]. На думку М. Шиманського (M. Szumański), «цінністю є перевірений упродовж багатьох віків спосіб розуміння сенсу, істоти життя та поведінки людини» [8, s. 152].

Освіта виступає в якості фактору, який формує світогляд суспільних груп або усього суспільства. Високий рівень суспільної обізнаності полегшує спілкування між людьми, громадами та цілими націями. Це сприяє врегулюванню конфліктів, агресії, протидіє знищенню природного середовища, поширенню хвороб, безробіттю, виключенню та бідності. Якщо освіта з цих та інших причин, як підкреслює польський педагог М. Шиманський (M. Szumański), є цінністю, то необхідно звернути увагу на кілька важливих аспектів [9].

Перш за все, цінність освіти в наші дні стрімко зростає, що є природним наслідком переходу від нижчих рівнів цивілізаційного та технічного прогресу до інформаційного суспільства, заснованого на знаннях. Це означає, що у складній соціальній реальності неможливо зрозуміти світ і «залишатися у ньому самим собою» без відповідного рівня знань. Людина, яка не розуміє роль соціальних явищ у сучасній культурі стає в більшій чи меншій мірі людиною виключеною, приреченою на життя в обмеженому і нецікавому середовищі. На кожному кроці вона відчуває брак компетентностей з причини недостатньої освіти. Така людина не може отримати престижну роботу, не здатна реалізуватися в професійному житті. Під знаком запитанням залишається самореалізація в особистому житті. У свою чергу, люди з доброю освітою мають багато переваг. Перш за все, вони мають глибокі знання. Це дає людям відчуття бути повноправним членом сучасного суспільства. До того ж, люди мають належну підготовку в прийнятті життєвих виборів, хоча ніхто не має рецептів успіху в сучасному суспільстві, відомому як «суспільство ризику».

По-друге, освіта перестає бути важливою цінністю лише для обраних людей, так би мовити, еліти. Розподіл людей згідно класифікації З. Баумана (Z. Bauman) на «туристів», тобто бенефіціантів глобалізації, та «бродяг» пов'язаний з рівнем і якістю освіти представників обох груп. Зовсім не випадково автор цитує авторку книжки «Безсмертний світ» («The Weightless World») Д. Койл (Diana Coyle), яка розмислює над перспективами того, що глобалізований світ дає «туристам». «Таким людям, як я, – пише письменниця, освіченим і добре заробляючим економістам, журналістам і т.д. гнучкість британського ринку праці надає великі можливості. У той же час, для людей, які не мають достатньої кваліфікації, адекватної підтримки з боку родини чи заощаджень, збільшення гнучкості призводить до того, що роботодавці все більше використовують їх» [9, s. 107]. Отже, освіта набуває більш важливого значення для отримання високої позиції у суспільстві. Вона відіграє важливу роль у ефективному вирішенні особистих проблем, формуванні власної ідентичності, у самооцінці та формуванні сенсу життя.

По-третє, вища освіти стає стандартом, нормою. Якщо у 50-х рр. XX століття натиск робився на середню освіту, то сьогодні акцент зміщений на вищу освіту. Суспільства стають більш багатшими, а люди мають можливість повністю реалізувати свої освітні прагнення та пов'язані з ними життєві плани. Загальний високий рівень освіти населення сприяє економічному зростанню суспільства. Це гарантія успішного розвитку економіки та різних сфер культури.

По-четверте, освіта відіграє й надалі відіграватиме важливу роль у процесі егалітаризації суспільства. Вона є важливим фактором зростання суспільного капіталу, громадянської позиції, участі у культурній діяльності.

По-п'яте, в умовах ринкової економіки сертифікати та дипломи стають важливими елементами мобільності та визначниками успіху на ринку праці. Диплом є рекомендацією при пошуку місця праці, завдяки йому люди досягають успіхів у постійно зростаючій конкуренції. Ця перепустка відкриває шлях до бажаної моделі якості життя.

По-шосте, професійна діяльність вимагає постійного підвищення кваліфікації працівників. У нинішніх умовах мова йде вже не про обсяг виробництва, а про якість роботи. Завдяки такому підходу можна йти в ногу з технічним прогресом, покращувати естетику продуктів, дотримуватись нових тенденцій та моди. Як результат, продукти є конкурентоспроможними на ринку та відповідають витонченим очікуванням споживачів. Отже, сучасний характер виробництва та послуг вимагає високої кваліфікації людей, зайнятих практично на всіх посадах – від відділів управління, фінансів, логістики, маркетингу, що займаються дослідженнями та розробками до працівників фізичної праці. Конкурентоспроможність в економіці вимагає постійних інновацій, впровадження яких можливо лише за умови творчого ставлення людей до праці, які беруть участь у розробці нових проєктів та впровадженні нових інновацій.

По-сьоме, школа більше не має освітньої монополії. Учні навіть під час обов'язкової шкільної освіти отримують частину знань та набувають навички за межами школи: з засобів масової інформації, Інтернету, від однолітків, в позашкільних навчальних закладах. Це означає, що освіта пронизує різні сфери життя, і жодна з них не може обійтися без навчання та виховання дітей, молоді та дорослих. Соціалізації підлягають не тільки діти, а й дорослі та люди похилого віку. Освіта є умовою для активної участі в суспільстві, належного виконання професійних завдань, задоволення в особистому житті. Новим викликом стають зв'язки між поколіннями. Сьогодні існують сфери, в яких не молоді люди повинні «доростати» до рівня дорослих, а навпаки, зрілі люди повинні відповідати тому, що робити молодь.

По-восьме, значення освіти не обмежується певними періодами життя. Більше того, її отримання не пов'язано лише з роками, проведеними у школі. Сьогодні кожен має можливість навчатися впродовж усього життя: від дошкільників до людей, які вже закінчили свою професійну діяльність. Швидкий науково-технічний прогрес, висока динаміка соціальних та економічних змін, поява нових подій та явищ у сфері культури змушують кожного реагувати на зміни, які відбуваються в суспільстві та адаптуватися до них. Це неможливо без подальшої освіти, що охоплює все життя людини.

Дев'яте, навіть у концепціях постмодерністів освіта не втрачає свого значення. Навпаки, тільки освічені люди можуть відкривати приховані в текстах форми контролю і влади, виявляти існуючі соціальні нерівності, захищати права та інтереси жінок та етнічних меншин. Як зазначає Ч. Банах (Cz. Banach), «знання та компетенції ведуть постійну боротьбу з незнанням та некомпетентністю людей» [10, s. 44].

Отже, однією з ознак, що вирізняє людину є усвідомлення нею важливості ролі цінностей, оскільки саме вони є підставою існування суспільного ладу і розвитку культури даного суспільства. Незважаючи на зміни, які відбуваються в суспільстві, цінність освіти залишається незмінною. Вже у молодому віці люди думають про те, як виглядатиме їх майбутнє, а саме: робота, кар'єра, сім'я, матеріальний добробут, дім. Майже усі переконані у тому, що для щасливого життя треба мати добру освіту, оскільки вона дає більш високооплачувану роботу, високий соціальний статус та більше можливостей для розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Sztompka P. Socjologia zmian społecznych. Kraków : Wyd. Znak, 2005. 324 s.
2. Mannheim K. Problem młodzi w nowoczesnym społeczeństwie, [w:] Krystyna Szafranec (red.), Młodzi jako problem i wyzwanie ponowoczesności, Toruń : Wyd. Adam Marszałek, 2011.
3. Dubis M. Wartości i style życia młodzi. URL: <https://docplayer.pl/29289623-Wartosci-i-style-zycia-mlodziezy.html> (дата звернення: 10.11.2018).
4. Fatyga B. Resentyment, marketing i legenda, w: M. Piasecki (red.), Młodzi końca wieku: pokolenie 2000 czy pokolenie '89, Warszawa 1999, s. 113.
5. Mariański J. Dylematy moralne młodzi polskiej. W: Wartości i postawy młodzi polskiej. Red. D. Walczak-Duraj. Łódź Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, 2009, s. 11–28.
6. Szymczak M. Słownik języka polskiego, Warszawa : Państwowe Wyd. Naukowe, 1998, 660 s.
7. Błasiak A. Aksjologiczne aspekty procesu wychowania. Wybrane zagadnienia, Kraków : WAM, 2009, 212 s.
8. Szymański M. Aktywność młodzi w zmieniającej się rzeczywistości. *Nowa Szkoła*. 2007. Nr 5. S. 14–15.
9. Bauman Z. Globalizacja. I co z niej wynika? Warszawa, 2000, 160 s.
10. Banach Cz. Wśród praw i powinności. Aforyzmy – myśli. Jelenia Góra, 2003. s. 44.

Віталій Мирошніченко

аспірант,

Національний університет біоресурсів і природокористування України

(м. Київ, Україна)

МОТИВАЦІЙНИЙ ВПЛИВ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

Запровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій належить до пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку вищої освіти в Україні. Інноваційна освіта орієнтована сьогодні не стільки на передавання знань, які постійно оновлюються, скільки на оволодіння базовими компетенціями, що дозволяють потім, за необхідності, здобувати знання самостійно. Традиційна освіта як система отримання знань відстає від реальних потреб сучасного суспільства. Сьогодні потрібна освіта, що постійно оновлюється – знаннями, технологіями, засобами навчання, організаційними та управлінськими підходами. Саме таку освіту заведено називати «інноваційною».

Сутність інноваційної освіти можна передати словами: «не наздоганяти минуле, а створювати майбутнє». Інноваційні процеси, які повинні здійснюватися сьогодні у всіх освітніх структурах, є єдиним джерелом розвитку системи освіти. Вимога переходу до інноваційної освіти зумовлена закономірностями функціонування інформаційного суспільства. Розвиток телекомунікаційних технологій, зумовлений науково-технічним прогресом, досяг такої межі, після якої ми спостерігаємо якісні зміни інформаційного середовища, яке оточує індивіда, що, в свою чергу, викликало ланцюг якісних змін у всіх сферах його існування.

Якщо раніше викладач був головним джерелом професійної інформації, що зумовлювало репродуктивну методику навчання як провідну, то тепер студент зустрічається з безліччю цілком доступних джерел. Функція викладача стає дещо іншою: він повинен навчати студента орієнтуватись у цьому інформаційному середовищі, розвинути його творчі та інтелектуальні здібності, у тому числі здатність до самоосвіти. Саме ця обставина робить використання інформаційних технологій, інформатизацію навчального процесу головним засобом здійснення переходу до інноваційної освіти.

Розвиток форм інноваційної освіти – лише частина загального процесу набуття практикою людської діяльності інноваційного характеру. Будь-який інформаційний процес вимагає володіння інформаційними ресурсами і комунікаційними технологіями. Проблема полягає не в тому, щоб оволодіти сумарним набором таких технологій, а в тому, щоб побудувати правильну систему їх використання, відповідно до стратегії того чи іншого розвитку. Інноваційна освіта – це та модель освіти, яка орієнтована переважно на максимальний розвиток творчих здібностей і створення сильної мотивації до саморозвитку індивіда на основі добровільно вибраної «освітньої траєкторії». Інформаційні технології дозволяють реалізувати принципи диференційованого та індивідуального підходу до навчання. На занятті викладач дає змогу кожному студенту самостійно працювати з навчальною інформацією, щоб детально розібрати новий матеріал за своєю схемою. Інформаційні технології можна використовувати як для очного, так і дистанційного навчання, що уможливорює вихід у єдиний світовий інформаційний простір.

Застосування комп'ютерних технологій сприяє підвищенню рівня самоосвіти, мотивації навчальної діяльності і дає абсолютно нові можливості для творчості, отримання й закріплення різних професійних навичок та відповідає соціальному замовленню, яке держава пред'являє до закладів вищої освіти. Використання системи мультимедіа дозволяє об'єднати можливості комп'ютера і знання викладача. Для створення електронних підручників із мобільним доступом до інформації. Мультимедійні технології відкривають можливості для викладачів відмовитися від властивих традиційному навчанню рутинних видів викладацької діяльності та значно активізувати пізнавальну діяльність студентів.

Використання засобів новітніх інформаційних технологій допомагає істотно поглибити зміст матеріалу, що вивчається, а застосування нетрадиційних методик навчання може мати помітний вплив на формування практичних умінь і навичок студентів. Послідовне впровадження інноваційної методики навчання має велике значення для постійної підтримки високої якості всіх складників навчального процесу, поєднання наукової та навчальної роботи, налагодження взаємовідносин між вищим навчальним закладом та роботодавцями і, нарешті, розширення міжнародних контактів.

Широкого застосування в цьому руслі набули технології слайд-лекцій, комп'ютерного тестування, дистанційного навчання, електронні підручники і навчальні матеріали, міжнародні освітні програми. Сучасні процеси в суспільстві, зміна соціокультурних пріоритетів викликають необхідність оновлення парадигми освіти, тобто об'єктивно обумовлюють особливу значимість інновацій в науково-педагогічній сфері. При цьому основоположним принципом інновацій для вищої школи повинні залишатися гуманітарна суть освіти, її спрямованість на високий професійний, етичний і загальнокультурний розвиток майбутнього науковця та педагога [1, с. 78–82].

Зазначеній проблемі присвячено чимало наукових розвідок, зокрема і присвячених методології управління інноваційними освітніми проектами. На жаль, часто-густо в системі освіти під виглядом інновацій впроваджуються не перевірені практикою ідеї та почини [2, с. 396]. Так, останніми роками спостерігається невиправдане захоплення перейменуванням освітніх установ згідно з модою в «академії», «університети», «коледжі» – без достатніх на те підстав і без урахування умов їх функціонування. До недавнього часу в педагогічних виш наголошено пропагувалася ідея «адресної» підготовки фахівців для різних типів освітніх установ. Подібна «спеціалізація» означає чисто утилітарний підхід до навчання майбутніх науковців та педагогів і значно знижує рівень їхньої фундаментальної підготовки, що неминуче веде до звуження їх професійного мислення й обмеження творчих можливостей.

Однак, весь досвід передової вітчизняної й світової вищої освіти показує, що методологічною основою якісної підготовки фахівців є поєднання базового (єдиного для всіх) і варіативного принципів навчання. Базовий зміст забезпечує засвоєння фундаментальних знань, необхідних кожному фахівцеві, незалежно від спеціалізації, залучення до педагогічної культури, розвитку педагогічного мислення, спонукає до активної професійної діяльності, зокрема до пошуку ефективних методів особистісно орієнтованого навчання дітей різного рівня розвитку. А варіативна спрямованість підготовки дозволяє розширити можливості випускника у виборі шляхів професійного і особистісного становлення, в реалізації індивідуальних творчих здібностей.

Закон України «Про інноваційну діяльність» від 4 липня 2002 року № 40-IV визначає термінологію інновацій в такому значенні: інновації – це новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери. Своєю чергою інноваційна діяльність – це діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг [3].

Отже, такі підходи дозволяють виокремити певні напрями стратегії інноваційного розвитку в системі вищої освіти, які стануть підґрунтям для підвищення мотивації студентів до засвоєння нових знань і умінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О., Марков Н. Инновации и стандарты. *Высшее образование в России*. 1999. № 5. С. 78–82.

2. Бунда В. В., Ващук Ф. Г., Бурлаков О. М. Таксономія та методологія управління інноваційними освітніми проектами. *Інновації в навчальному процесі вищих навчальних закладів: міжнародний та національний досвід*: Науковий вісник Закарпатського державного університету. Спеціальний випуск / Упорядкування К. Мовчан. Ужгород : Ліра, 2008. 396 с.

3. Закон України «Про інноваційну діяльність» від 4 липня 2002 року № 40-IV (зі змінами і доповненнями, внесеними законами України від 26 грудня 2002 року № 380-IV). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15/ed20110714>.

Інеса Гаркуша
PhD, кандидат наук з соціальних комунікацій, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології,
Університет імені Альфреда Нобеля
(м. Дніпро, Україна)

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ЗАСІБ ОСВІТНЬОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Соціальна мережа – це реалізована можливість віддаленої взаємодії людей з метою обміну інформації, як правило, яскраво вираженої тематичної спрямованості. Дане визначення відображає основні особливості феномену соціальної мережі:

- соціальні мережі в Інтернет будуються у вигляді веб-сервісів, як правило, із застосуванням технологій Web 2.0;
- учасниками соціальних мереж є люди (рідше організації), що мають потребу в обміні інформацією тематичного характеру;
- географічно учасники соціальної мережі можуть бути вельми віддалені один від одного, тому інструментарій соціальної мережі є найбільш ефективним засобом комунікації.

Однак, термін «соціальна мережа» застосовується не тільки до тематичних співтовариств людей, а й до Інтернет-сервісів, що надають можливість тематичної кооперації користувачів, таким як «Facebook», «LiveJournal», «Twitter», «Instagram», «Google+» та багатьом іншим. Існує кілька відмінностей соціальних мереж від інших сервісів Інтернет [2].

По-перше, користувач соціальної мережі може розмістити на персональній сторінці інформацію про себе та визначити, яка категорія користувачів може її переглядати, коментувати.

По-друге, всі користувачі мережі можуть бути розподілені за категоріями (наприклад, друзі, родичі, колеги та ін.).

По-третє, є можливість створювати тематичні групи (або вступати в існуючі). Важливо відзначити, що в соціальних мережах немає якихось революційних технологій, невідомих до їх появи. Соціальні мережі є подальшим розвитком веб-сервісів, що надаються вже традиційними для Інтернет форумами. По суті, соціальна мережа може бути представлена як синтез кількох технологій: форумів, засобів миттєвого обміну повідомленнями, персональних веб-сторінок, веб-альбомів (фото-, медіа-), веб-блогів та ін.

Зручністю та безперечною перевагою соціальних мереж на тлі інших сервісів є саме універсальність у поєднанні з єдністю інтерфейсу управління змістом інформації (все в одному).

Позитивним моментом, який пов'язаний з соціальними мережами є участь у таких міжнародних мережах як Facebook, LiveJournal. Ці мережі можуть сприяти освоєнню іноземної мови, наприклад, англійської. Правда, знову ж таки, більше його письмової форми.

Крім того варто зазначити проблему, яка вимагає спеціального дослідження, – можливе зниження інформаційної компетенції користувачів соціальних мереж. Формується певний прошарок користувачів мережі Інтернет, для яких улюблені соціальні мережі практично ототожнюються з Інтернет. Особливо помітно це проявляється у тематичних групах комп'ютерної спрямованості. Часто користувачі

(особливо молоді) задають питання, відповіді на які цілком могли б знайти самостійно за допомогою будь-якого пошукового сервісу (Google та ін.).

Вивчення досліджень в області використання інформаційних технологій виявляє проблему організаційного характеру: на якій основі може бути організовано дистанційне навчання. Соціальні мережі стають однією з найбільш застосовуваних платформ.

Переваги вибору соціальних мереж в якості платформи для організації дистанційного навчання можна пояснити цілим рядом причин. Розміщення освітнього ресурсу на базі соціальних мереж автоматично встановлює пряму ефективну комунікацію між викладачем та студентом, й крім розважальної функції сайт виконує ще й освітню функцію. Плюси у використанні соціальних мереж представляються в наступному: їх ресурси абсолютно безкоштовні; зручність сервісів розсилки, що робить їх зручними в спілкуванні зі студентами; створюються умови для студента, якщо він з яких-небудь причин не потрапив на заняття, спостерігати за навчальною діяльністю і навіть брати в ній безпосередню участь в прямому ефірі [1].

При використанні соціальних мереж в якості платформи для дистанційного навчання актуалізується можливість постійної взаємодії викладача та студента, що забезпечує безперервність навчального процесу та більш глибоке планування навчальної та дослідницької роботи студентів, не обмеженої рамками аудиторних занять. Можна також відзначити, що соціальні мережі роблять викладачів більш доступними для студентів в плані комунікації.

Таким чином, у соціальній мережі можна ефективно організувати колективну роботу розподіленої навчальної групи, довгострокову проектну діяльність, міжнародні обміни, в тому числі науково-освітні, мобільну безперервну освіту та самоосвіту, мережеву роботу людей, що знаходяться в різних країнах, на різних континентах. У цьому полягає глобальна освітня функція соціальних мереж.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Евреинов Э. В., Каймин В. А. Информатика и дистанционное образование. Москва : «ВАК», 2008. 233 с.
2. Загвязинский В. И. Теория обучения. Современная интерпретация. Москва : Академия, 2016. 192 с.

Валентина Новосьолова

к. пед. наук,
ст. наук. співробітник відділу навчання української мови та літератури,
Інститут педагогіки НАПН України
(м. Київ, Україна)

ЗАСВОЄННЯ УЧНЯМИ ЛІЦЕЮ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІНФОРМАЦІЙНИХ МОВЛЕННЄВИХ ЖАНРІВ

Дослідження співробітників відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України дали змогу здійснити аналіз стану сформованості в учнів ліцею умінь міжособистісної взаємодії в соціумі. Моніторинг знань, умінь, навичок, ставлень, поведінкових норм і світоглядних позицій учнів експериментальних класів, анкетування та зустрічі зі вчительською аудиторією виявили, що здобуті знання є здебільшого інформаційним багажем, а не ключем до розв'язання життєвих проблем різного характеру. Однією із причин такого стану є

відірваність освітнього процесу від реалій повсякдення, неусвідомлення учнями ролі й значення засвоєних на уроках понять у щоденній практиці. Не приділено належної уваги вивченню особливостей функціонування мовних одиниць відповідно до ситуації спілкування й завдань комунікації, виробленню навичок критичного аналізу, що негативно позначається на формуванні в здобувачів освіти умінь доцільно користуватися засобами української мови в реальному житті.

Ефективність оволодіння такими вміннями залежить від зосередження уваги вчителів на засвоєнні учнями особливостей мовленнєвих жанрів і подальшому використанні їх у щоденній практиці. На часі адаптація давно утвердженого на освітніх теренах України компетентнісного підходу до нових стратегічних напрямів реформування освіти, реалізації положень концепції Нової української школи.

Аналіз останніх публікацій щодо актуальності досліджень теорії мовленнєвих жанрів, термінологічного апарату, типології мовленнєвих жанрів свідчить про те, що в сучасній лінгводидактиці спостерігаються численні праці з науковців ближнього зарубіжжя (Л. Балашова, М. Бахтін, А. Вежбіцька, С. Гайда, В. Дементьєв, В. Карасик, В. Леонтєв, Л. Маркова, Р. Назарова, О. Паршина, О. Сиротиніна, В. Шаховський та ін.) і виявляється певний інтерес вітчизняних дослідників (Ф. Бацевич, Н. Голуб, Т. Груба, І. Корольов, Л. Матусевич, І. Паславська, Р. Помірко, О. Селіванова та ін.).

На основі синтезування поглядів учених доходимо висновку, що для добору мовленнєвого жанру варто враховувати ситуацію спілкування; комунікативну мету; характер комунікації (офіційна чи неофіційна); сферу мовленнєвого спілкування (побутова, професійна, громадська, наукова, ділова та ін.); адресата (активний/пасивний; особистість/колектив/маса; чоловік/жінка; рівний/підлеглий; ровесник/молодший/старший).

Щоб навчити учнів ефективно користуватися мовними знаннями і вміннями, у чинній навчальній програмі «Українська мова» (рівень стандарту) для учнів 10-11 класів модернізовано зміст мовленнєвої змістової лінії і введено для вивчення мовленнєві жанри (далі – МЖ). Чинні підручники української мови для 10 класу (автори Н. Голуб, В. Новосьолова) [2], для 11 класу (автори Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Новосьолова) [3] побудовані на засадах компетентнісного, особистісно орієнтованого й діяльнісного підходів й містять систему роботи над активізацією МЖ у мовленнєвій практиці учнів на уроках української мови.

Актуалізація передбачених у навчальних книжках *інформаційних* МЖ у комунікативній взаємодії старшокласників сприятиме тому, аби їхнє мовлення було послідовним, чітким, зрозумілим.

Виділяють такі інформаційні мовленнєві жанри: лекція, доповідь, повідомлення, пояснення, інструкція, представлення та ін.

Особливість інформаційних мовленнєвих жанрів (далі – ІМЖ) визначає мета їх: формувати у слухачів (читачів) нові знання про предмети і явища об'єктивного світу, стимулювати допитливість, пізнавальну й комунікаційну активність [1].

У конкретних ситуаціях мета інформації реалізується різними завданнями, що визначають різновиди подання інформації, тобто жанри: інформація про людину – *представлення*; інформація про предмет чи явище – *пояснення*; інформація про способи виконання дії – *інструкція*; інформація про події чи факти – *повідомлення*.

Засобами підручників практичне впровадження інформаційних мовленнєвих жанрів відбувається за допомогою текстів, ситуаційних вправ, методично доцільної системи завдань і запитань, які спрямовані на досягнення передбачених навчальною

програмою кінцевих результатів. У підручниках подано необхідні для учнів пояснення, пам'ятки, алгоритми й зразки виконання завдань.

Наступність у навчанні МЖ можна простежити на рівні технологій навчання, методів і прийомів. На спеціальних уроках вивчення МЖ необхідно спрямувати роботу на ознайомлення із суттю МЖ, життєвою доцільністю, структурою його й особливостями мовного оформлення. Після цього пропонуємо учням ситуації, у яких цей жанр необхідно застосувати. Ефективними є завдання, спрямовані на обґрунтування вибору МЖ, коригування змістового наповнення й мовного вираження.

Пропонуємо, зокрема, такі завдання:

– «Прочитайте текст. Доберіть і запишіть пояснення, якого потребує ситуація»;

– «Прочитайте. Узагальніть інформацію, яку містять тексти, й розкажіть про значення жанру пояснення. У яких життєвих ситуаціях жанр пояснення особливо важливий?»;

– «Прочитайте тексти. Визначте, де в основу покладено розповідь, а де – пояснення. Відповідь обґрунтуйте»;

– «Доберіть перелік ситуацій, що потребують МЖ пояснення. До яких пояснень доводиться вдаватися тим, у кого є молодші брат чи сестра?»;

– «Виберіть із перерахованих дій чи предметів ті, які потребують спеціальної інструкції», «Розпізнайте мовленнєвий жанр. Визначте, які засоби й прийоми дають змогу приготувати страву. Яких правил у тексті бракує?»

– «Перегляньте фрагмент етапу покрокової інструкції з графічними елементами встановлення комп'ютерної програми. Чи доводилося вам послуговуватися подібними інструктивними діями? Як часто вам успішно вдалося встановити програми з чіткою візуалізованою інструкцією, структурованою інформацією за допомогою схем, умовних позначок, таблиць? Зробіть висновок про важливість чіткості графічних засобів передавання інформації. Знайдіть помилки і поясніть правила написання. Чи важливо для інструкції грамотне мовне оформлення?».

Отже, упровадження мовленнєвих жанрів у шкільну практику здобувачів освіти є дієвим механізмом перетворення мовних знань і набутих умінь в ефективне володіння ними відповідно до комунікативного наміру й відповідної ситуації спілкування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Голуб Н. Б. Мовленнєві жанри на уроках української мови у 8-9 класах. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 1. С. 13–19.

2. Голуб Н. Б., Новосьолова В. І. Українська мова: підручник для 10 класу закладів загальної середньої. Київ : Пед. думка, 2018. 196 с.

3. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М., Новосьолова В. І. Українська мова (рівень стандарту) підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Пед. думка, 2019. 232 с.

Ірина Іщенко
спеціаліст вищої категорії, викладач-методист,
Педагогічний коледж КВНЗ «Хортицька національна
навчально-реабілітаційна академія» ЗОР
(м. Запоріжжя, Україна)

ГУМАНІСТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Розвиток системи освіти вимагає від педагогічної науки і практики впровадження нових технологій навчання і виховання – системи алгоритмів, способів і засобів, комплексне застосування яких веде до заздалегідь намічених результатів діяльності, гарантує їх якість.

Сучасна освіта разом із засвоєнням базових знань має навчити здобувачів освіти самостійно оволодівати новими знаннями і спонукати особистість до навчання впродовж усього життя. Ці завдання успішно реалізуються особистісно зорієнтованою освітою, яка ґрунтується на методологічних принципах гуманістичної технології: самостійності особистості, глибокої поваги до неї, врахування її індивідуальності.

Гуманістична педагогіка дає широкий простір для реалізації позиції дитини в процесі навчання і виховання. Найголовнішою умовою освітнього процесу є його особистісна зорієнтованість, спрямована на те, щоб кожний вихованець став повноцінним, самодостатнім, творчим суб'єктом діяльності, пізнання, спілкування, вільною і самодіяльною особистістю. Саме в цьому і полягає гуманістична спрямованість освітнього процесу, центром і метою якого є особистість вихованця. Сутність гуманізації цього процесу залежить від того, настільки він створює умови для самореалізації особистості, розкриття її природних задатків, прагнення до свободи, творчості і відповідальності.

Особистісно зорієнтовані технології дають можливість кожному вихованцеві відчувати радість досягнення, усвідомити свої здібності, повірити у власні сили і можливості, забезпечують комфортні, безконфліктні, безпечні умови розвитку дитини. Особистість дитини пріоритетна, вона є метою освітньої системи, яка характеризується антропоцентричністю, гуманістичністю, психотерапевтичною спрямованістю і має на меті різнобічний, вільний і творчий розвиток дитини, індивідуальний підхід до неї, демократичне управління та яскраву гуманітарну спрямованість змісту освіти. До цього типу технологій відносяться педагогіка співробітництва, гуманно-особистісна технологія Ш. Амонашвілі, технологія особистісно-розвивального навчання Ельконіна-Давидова, технологія колективного творчого виховання [1].

Особистісно зорієнтовані технології забезпечують реалізацію таких завдань:

- розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей кожної дитини;
- максимальний вияв, ініціювання, використання індивідуального досвіду дитини;
- допомога особистості у пізнанні себе, самовизначенні та самореалізації;
- формування в особистості культури життєдіяльності, яка дає змогу продуктивно вибудувувати своє життя, правильно визначати його цілі [1].

Особистісно зорієнтовані технології складаються із ситуацій, в яких дитина шукає сенс, створює модель свого життя, дає критичну оцінку тощо. Учень виступає суб'єктом самоосвіти, самопізнання, активним партнером вчителя у навчально-

виховній діяльності. Принципово змінюються і традиційні функції вчителя. На перший план виходять консультативна і стимулююча функції, здійснюється партнерська взаємодія між учасниками освітнього процесу. Дуже важливо, щоб учитель умів з повагою прийняти цілі своїх вихованців, підтримати їх і коректно відкоригувати за необхідності.

Така робота потребує від учителя якісно нового управління ходом уроку, нових прийомів викладання. Відмова від авторитарної педагогіки і перехід до демократичних форм управління навчальним процесом забезпечує зростання самостійності учнів. Для залучення їх до активної пізнавальної діяльності необхідно формувати високий рівень мотивації, розуміння змісту праці, стійку позитивну установку на навчальну діяльність [2].

Важливо, щоб майбутні фахівці початкової школи ще під час навчання оволодівали і застосовували сучасні освітні технології.

Отже, сучасні освітні технології орієнтовані на потреби навчання і розвитку кожної дитини, урахування її потреб, можливостей найближчого розвитку; їх основна функція – навчити кожну дитину активно та вільно мислити, набувати досвіду співпраці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2004. 351 с.
2. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : Видавництво А. С. К., 2004. 192 с.

Юлія Косенко

викладач кафедри іноземних мов,
Сумський національний аграрний університет
(м. Суми, Україна)

КОМУНІКАТИВНЕ СПРЯМУВАННЯ В НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

XXI століття вже традиційно називають ерою комунікації. Уміння вступати в комунікацію було і залишається актуальним питанням сьогодення. Існує безліч способів подолання психологічних бар'єрів під час спілкування, проте й у наш час більшість людей зазвичай саме на початку розмови відчують певний дискомфорт. Такий процес відбувається щодня, оскільки комунікація залежить від багатьох факторів: з ким відбувається спілкування, за яких умов, з якої причини тощо. Однак найбільших труднощів під час комунікації виникає саме під час розмови на іноземній мові, оскільки крім перерахованих вище перешкод на шляху до спілкування основним виявляється страх несприйняття та нерозуміння, а в окремих випадках інколи навіть висміювання.

На сьогодні активізувалися дослідження проблем, пов'язаних з урахуванням когнітивно-комунікативного підходу при вивченні мови. Численні дослідження сучасних лінгводидактів (М. Пентилюк, О. Горошкіна, А. Нікітіна, тощо) підтверджують, що саме комунікація інтенсифікує навчальний процес, збагачує його зміст, збільшує мотивацію у вивченні мови.

У процесі свого розвитку комунікативна парадигма неодноразово видозмінювалася: комунікативний підхід доповнювався особистісно-діяльним

(І. Зимня), культурологічним (Є. Пассов), когнітивним (О. Митрофанова, М. Пентилюк) аспектами. Низка учених дотримується думки (А. Богуш, К. Климова, О. Ковтун, Р. Мартинова, Е. Палихата, Є. Пассов, М. Пентилюк), що в межах особистісно-діяльнісного підходу навчання у цілому та педагогічне спілкування між слухачем та викладачем зокрема переорієнтовуються з об'єктно-суб'єктного на суб'єктно-суб'єктне, завдяки чому викладач спонукає слухачів до спілкування, заохочує, викликає інтерес до предмета комунікації, до себе як інформативної особистості та цікавого співрозмовника [3, с. 186].

У сучасних дослідженнях комунікативного методу українські вчені (Ф. Бацевич, А. Богуш, О. Вовченко, О. Горошкіна, О. Ковтун, Т. Стеченко та ін.) пов'язують його з рівнем сформованості міжособистісного досвіду, необхідного індивіду, щоб у межах власних здібностей та соціального статусу успішно функціонувати в суспільстві; готовністю людини здійснювати спілкування як складну багатокомпонентну динамічну цілісну мовленнєву діяльність, на характер якої можуть впливати різноманітні чинники [2, с. 18].

Як зауважують учені, головною метою сучасної мовної освіти є формування мовної особистості, людини самодостатньо комунікативно компетентної, здатної і готової до спілкування в будь-якій життєвій ситуації та в різних сферах суспільного життя. Ця особистість має оволодіти мовленнєвою культурою, комунікативною компетентністю та гуманістичним світоглядом.

Дементьєва Т. вважає, що комунікативна компетенція як сукупність мотивованих знань, умінь і навичок, необхідних особистості для здійснення мовленнєвої діяльності у навчально-професійній сфері вміщує в собі: мотиваційний компонент, який забезпечує розвиток мотивації навчання; прищеплення інтересу до вивчення наукового стилю мовлення; мовний компонент, який передбачає оволодіння теоретичними знаннями мови і лексико-граматичними уміньми; предметно-мовленнєвий компонент, що зумовлює отримання знань про змістовний бік предмета, вдосконалення лексичних умінь і поетапне формування умінь діалогічного і монологічного мовлення; прагматичний компонент, що зумовлює оволодіння уміньми використовувати висловлювання в конкретних ситуаціях спілкування [1, с. 13].

Як свідчить практика, комунікативне спрямування в навчанні української мови як іноземної відбувається за умови формування в іноземних студентів умінь і навичок вільно, комунікативно виправдано користуватися засобами мови в усіх видах мовленнєвої діяльності. Комунікативне навчання краще сприймається іноземними студентами під час рольових ігор та вирішень проблемних ситуацій, що сприяють виробленню стійких комунікативних умінь і навичок правильної побудови усних висловлювань та використання граматичних конструкцій в особистісній сфері спілкування згідно зі Стандартизованими вимогами до рівнів володіння мовою А1-В2.

Уміння правильно висловлювати свою думку та вступати в діалог завжди є запорукою успіху в будь-якій справі, у зв'язку з цим формування комунікативно компетентної особистості, здатної вільно й легко висловлюватися з будь-яких питань є головним завданням комунікативного підходу.

Отже, комунікативне спрямування є однією з найефективніших методик при викладанні української мови іноземним студентам. Вона дозволяє у досить короткий термін сформувати певний рівень мовної компетенції інокомунікантів через активне залучення мовленнєвих ситуацій. Перевагами комунікативної методики є: швидке

подолання мовного бар'єру, формування базової комунікативної компетенції, створення мовного середовища, використання мови в життєвих ситуаціях тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дементьєва Т. І. Формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09. Харків. 2005. 18 с.

2. Мильруд Р. П., Максимова І. Р. Сучасні концептуальні принципи комунікативного навчання іноземних мов. *Іноземні мови в школі*. 2000. № 5. С. 17–21.

3. Павленко О. М. Методика пропедевтичного навчання української мови іноземних слухачів у закладах вищої освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», МОН України. Одеса, 2019. 355 с.

Тетяна Турбар

к. пед. наук,

старший викладач кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності,

Запорізький національний університет

(м. Запоріжжя, Україна)

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Сучасний стан розвитку вищої освіти в Україні характеризується спрямованістю на повноцінне та рівноправне входження до європейського простору вищої освіти, що передбачає впровадження міжнародних освітніх цінностей, традицій та принципів.

На сьогоднішній день в цьому напрямі є певні позитивні зрушення, зокрема вони стосуються змін у нормативно-правовій базі, що регулює функціонування системи вищої освіти, забезпеченні академічної мобільності студентів та викладачів, автономізації закладів вищої освіти тощо. Однак, навіть з урахуванням означених досягнень, вища освіта у нашій країні потребує подальшого реформування з метою підвищення її якості. Ця проблема є актуальною, оскільки ще не досягнуто високого рівня конкурентоспроможності закладів вищої освіти та їх випускників у міжнародному освітньому просторі. Це свідчить про необхідність подальшого дослідження механізмів впровадження європейських принципів у вітчизняне освітнє середовище.

Для України характерним є наявність ряду протиріч, що гальмують євроінтеграційні процеси в системі вищої освіти. Серед них ключовими ми вважаємо наявність стереотипів і моделей щодо організації, функціонування та менеджменту у системі вищої освіти та їх невідповідність політичним, економічним та суспільним реаліям [1, с. 277]. У зв'язку з цим, провідним завданням реформування вищої освіти має стати максимальне наближення університетської освіти до європейських норм. Ключовим у вирішенні цієї проблеми ми вважаємо забезпечення реалізації принципу інтернаціоналізації, що в контексті нашого дослідження розглядається як процес планомірної та систематичної інтеграції міжнародної складової в систему вищої освіти.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволив виділити певні особливості процесу інтернаціоналізації вищої освіти:

- рівень інтернаціоналізації освіти залежить від рівня економічного та політичного розвитку країни;
- інтернаціоналізації освіти є соціально зумовленою, що передбачає єдність та взаємозв'язок цілей, змісту, засобів, методів та результатів здобуття освіти;
- зміст діяльності закладів вищої освіти з реалізації принципу інтернаціоналізації залежить від запитів суспільства та темпів його розвитку, інтелектуальних можливостей учасників освітнього процесу та рівня матеріально-технічного забезпечення навчання.

Необхідність інтернаціоналізації визначається об'єктивними потребами та інтересами суспільства, що породжують певні запити та вимоги до закладів вищої освіти. Процес інтернаціоналізації також передбачає забезпечення інтеграції міжнародного досвіду при викладанні навчальних дисциплін та застосування освітніх технологій, що були раніше успішно впроваджені в європейських країнах.

Інтернаціоналізація освіти охоплює процеси викладання, науково-дослідної діяльності та надання освітніх послуг, тому що підготовка висококваліфікованих фахівців світового рівня вимагає зосередженості на всіх складових університетської діяльності. Викладацький та дослідницький аспекти інтернаціоналізації вищої освіти передбачають забезпечення мобільності науково-педагогічних працівників з метою професійного зростання шляхом набуття нового досвіду створення та поширення знань, розробки освітніх програм на основі міжнародних стандартів та їх подальше ефективне впровадження в освітній процес. Зі сторони надання освітніх послуг – це створення для студентів умов для вивчення іноземних мов, академічної мобільності, участі у міжнародних програмах та проєктах. Також варто наголосити на важливості забезпечення високого рівня зацікавленості суб'єктів освітнього процесу в активній участі у процесах інтернаціоналізації.

За умови дотримання принципу інтернаціоналізації, сучасний український університет має займатись організацією та проведенням наукових досліджень спільно із європейськими закладами вищої освіти, забезпечувати потреби суспільства у кваліфікованих фахівцях та сприяти загальному розвитку системи освіти всіх рівнів [2, с. 7].

Таким чином, ефективна реалізація принципу інтернаціоналізації у вищій освіті сприятиме підвищенню її якості, удосконаленню та розширенню міжнародної співпраці, забезпеченню визнання українських університетів та підвищенню їх конкурентоспроможності в європейському освітньому просторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Руденко О., Руденко З., Ревуцька Н. Вітчизняні традиції університетської освіти та вимоги сьогодення у контексті європейських цінностей. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 15. С. 275–280.

2. Скотна Н. Сутність глобалізації та її вплив на розвиток вищої освіти в Україні. *Людинознавчі студії*: зб. наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2013. Вип. 28. С. 4–16.

Наталія Мирончук

к. пед. наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами,
Житомирський державний університет імені Івана Франка
(м. Житомир, Україна)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО САМООРГАНІЗАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСОБАМИ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ СИТУАЦІЙ

Підготовка майбутніх викладачів вищої школи до самоорганізації у професійній діяльності на засадах ситуаційно-контекстного підходу є освітньою моделлю, в якій на науковій основі з допомогою усієї системи форм, методів і засобів послідовно моделюються професійно орієнтовані ситуації самоорганізації, які відтворюють предметний і соціальний контекст майбутньої професійної діяльності магістрантів.

Професійно орієнтовані ситуації самоорганізації постають як система змодельованих умов, які спонукають та опосередковують активність магістрантів у предметно-інформаційному, соціально-комунікативному, просторово-часовому та функціонально-професійному контекстах. Формами представлення професійно орієнтованих ситуацій самоорганізації є тексти ситуацій, дослідницька проблема, професійно орієнтоване проблемне завдання тощо. Пошук і розв'язання таких ситуацій потребує залучення міжпредметних знань і навичок (філософських, педагогічних, методичних, дидактичних, правознавчих, інформаційно-комунікаційних тощо), а також використання аналітично-синтезуючого мислення.

Джерелом вибору змісту підготовки майбутніх викладачів вищої школи до самоорганізації у професійній діяльності є зміст відповідних наукових дисциплін та контекст майбутньої професійної діяльності. При цьому предметний зміст діяльності майбутніх викладачів вищої школи у процесі контекстної підготовки проектується як система навчальних проблемних ситуацій, проблем і задач, наближених до професійної діяльності (А. Вербицький [1]), а засвоєння соціального змісту майбутньої професійної діяльності відбувається унаслідок взаємодії магістрантів у спільній діяльності, навчання їх способам дотримання норм професійної діяльності та поведінки у колективі, урахування індивідуальних особливостей суб'єктів взаємодії, їх інтересів, досвіду.

Професійно орієнтовані проблемні ситуації самоорганізації розглядаємо як узагальнені знакові моделі предметного та соціального змісту професійно-педагогічної діяльності, які відображають проблеми соціально-комунікативної взаємодії, обміну соціальним досвідом суб'єктів освітньо-професійного середовища, професійної активності у межах завдань та функцій професійної діяльності, розв'язання яких є засобом формування компетентності самоорганізації.

Визначальними *характеристиками професійно орієнтованих ситуацій самоорганізації* проблемного змісту є: соціокультурна та професійно-педагогічна зумовленість; спрямованість на формування компетентності самоорганізації у професійній діяльності; значущість (професійна, соціально-комунікативна, особистісна та ін.) отриманого результату; нестандартність структури, пов'язана із суперечливістю/неповнотою/ або надлишком інформації як недостатньо обґрунтованої умови; варіативність форм представлення змісту (робота з текстом,

заповнення таблиці, укладання списку тощо); варіативність варіантів рішень ситуації самоорганізації, що визначається особливостями розуміння ситуації, індивідуально-психологічними й типологічними характеристиками, педагогічним і життєвим досвідом включених у її вирішення суб'єктів.

Контекстне середовище закладу вищої освіти для майбутніх викладачів вищої школи – це імітована модель їхньої майбутньої професійної реальності. Усі базові форми діяльності магістрантів (навчальна, імітаційно-моделююча, навчально-професійна) – це потенційний ресурс для продукування професійно орієнтованих ситуацій самоорганізації; динамічне середовище, в якому майбутні фахівці уже долучені до міні-проективних моделей функціонально-професійних видів діяльності обраного фаху: навчально-педагогічної, методичної, організаційної, виховної, наукової. Ефективність використання навчально-виховного ресурсу контекстно-професійного середовища закладу вищої освіти в формуванні зрілої особистості майбутнього фахівця залежить від професіоналізму викладача, який працює з магістрантами, його досвіду, професійної спостережливості, здатності бачити у вузівській реальності проблемні ситуації та вміння їх створювати з педагогічною метою [2].

Окрім того, джерелом і методичним прийомом розроблення контекстно-професійних ситуацій самоорганізації є їх створення магістрантами на основі аналізу спостережуваного педагогічного досвіду або досвіду власної навчальної/навчально-професійної діяльності.

Використання професійно орієнтованих ситуацій самоорганізації у контекстній підготовці майбутніх викладачів вищої школи сприяє:

- засвоєнню професійно орієнтованих педагогічних знань;
- актуалізації комплексу знань, необхідних для вирішення таких ситуацій (пошук необхідної інформації для аналізу й прийняття рішення), та набуттю навичок їх використання для аналізу проблем професійної педагогічної діяльності;
- формуванню умінь обґрунтованого й поглибленого аналізу професійних явищ, моделювання, проектування, конструювання варіанту поведінки;
- виробленню умінь прогнозувати варіанти розв'язку та розробляти багатоваріантні підходи до розв'язання ситуацій самоорганізації;
- удосконаленню навичок самоаналізу, самооцінки, самоконтролю;
- розвитку здатності до нестандартного мислення, варіативності поведінки, гнучкості у виборі стратегій дій, вчинку;
- підвищенню інтересу до професійної творчості та виробленню творчих здібностей;
- розвитку умінь самостійності, рефлексивності, варіативності поведінки у модельованих ситуаціях самоорганізації;
- формуванню свідомого ставлення до майбутньої професійної діяльності, готовності до активного особистісного сприйняття професійно-педагогічних ситуацій та ефективної самоорганізації у процесі їх вирішення.

Систематичний аналіз та розв'язання проблемних ситуацій в умовах контекстно-професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи сприяє глибшому розумінню ними педагогічної проблеми, забезпечує розвиток професійного мислення, творчої активності; навчає здатності передбачати та попереджати появу небажаних ситуацій або швидко мобілізувати свої зусилля на пошук оптимальних рішень для забезпечення ефективності професійної діяльності; озброює орієнтовними зразками і моделями поведінки для вирішення типових ситуацій.

Разом з тим, ми не можемо надати готові зразки (шаблони) дій для вирішення професійних завдань. Формувальна робота має спрямовуватися на формування у магістрантів мисленнєвого апарату, що уможлиблює їх здатність до вироблення власного рішення, формування індивідуальної стратегії дій у ситуаціях самоорганізації, розвиток у них готовності й здатності знаходити оптимальні шляхи для розв'язання професійного завдання в динамічних умовах професійної педагогічної діяльності у вищій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вербицкий А. А. *Активное обучение в высшей школе : контекстный подход* : метод. пособие. Москва : Высшая шк., 1991. 207 с.
2. Мирончук Н. М. Контекстна підготовка майбутніх викладачів вищої школи до самоорганізації у професійній діяльності на засадах проблемно-ситуаційного підходу. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. Київ : ІПТО НАПН України, 2016. Вип. 11. С. 15–20.

Олена Горошкіна

д. пед. наук, професор,
головний науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури,
Інститут педагогіки НАПН України
(м. Київ, Україна)

МЕТАПРЕДМЕТНІ ФУНКЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Українська мова як навчальний предмет посідає особливу роль у формуванні особистості учня. Класик педагогічної думки К. Ушинський назвав її могутнім і великим педагогом, що «не тільки навчає багато чого, а й навчає напрочуд легко, за якимсь недосяжно полегшеним методом» [1, с. 124]. М. Пентилюк обґрунтовує важливість соціальних функцій мови, зокрема, бути «засобом розвитку особистості як передумови розвитку народу, використовуватися як засіб пізнання й комунікації» [2, с. 9].

Науковці, педагоги-практики відзначають потужний дидактичний, розвивальний та виховний потенціал української мови як навчального предмета. Розуміння важливості ролі української мови для розвитку особистості, націєтворення необхідно формувати в учнів усіх типів шкіл, незалежно від їх профілю й спеціалізації. Особливого значення набуває спілкування державною мовою, що є не тільки життєвою необхідністю, а й обов'язком кожного українця.

Сьогодення потребує виокремлення й осмислення метапредметних функцій української мови задля організації системної роботи, що передбачає ефективну реалізацію цих функцій. «Вивищення комунікативної функції сприяло звуженому розумінню значення мови, нівелюванню інших її суспільних ролей. Звісно, досконале володіння українською мовою є суттєвим підґрунтям для спілкування, у процесі якого мовці налагоджують стосунки, підтримують і розвивають їх. Важливо наголосити, що поле комунікативної функції широке: від міжособистісного спілкування, підтримування виробничих відносин до наукової дискусії, законотворчої діяльності. Та спілкування не може бути результативним без номінативної, мислетворчої, культурологічної, волюнтативної й інших функцій» [3, с. 8–9].

Студіювання спеціальної літератури, анкетування суб'єктів освітнього процесу, багаторічний педагогічний досвід спонукають до виокремлення таких метапредметних функцій навчального предмета, як пізнавальна, культурологічна, комунікативна, розвивальна, виховна, соціалізаційна. Розуміння необхідності їх реалізації в освітньому процесі зумовлює посилення відповідальності розробників програм, авторів підручників, учителів-предметників за добір навчально-методичного забезпечення освітнього процесу.

Важливою метапредметною функцією української мови є пізнавальна. Вивчення змісту чинних програм з різних шкільних предметів засвідчує, що всі вони потребують сформованості «уміння ясно, точно, грамотно викладати свої думки в усній і писемній формі». У програмах акцентовано на виконанні учнями таких інтелектуальних операцій, як формулювання гіпотез та узагальнень, умінні дати дефініцію, описати здійснене спостереження, експеримент тощо. Кожне з цих них спирається на знання, здобуті учнями в процесі навчання української мови. Від того, як дитина знає мову, залежить, як вона опанує й інші предмети.

Реалізація означеної функції навчального предмета потребує збільшення питомої ваги завдань, що передбачають формування метапредметних умінь, під якими розуміємо низку універсальних умінь, необхідних учневі не тільки в процесі навчання, так і за його межами, як-от: здобувати інформацію, критично оцінювати її, скорочувати, розширювати тощо. Перевірку рівнів сформованості в здобувачів освіти метапредметних умінь здійснює і міжнародне дослідження якості освіти PISA (Programme for International Student Assessment). У цьому контексті потребує виваженого підходу добір вправ і завдань з української мови. Сьогодні мало визначити частиномовну належність певних слів або ж їхню синтаксичну роль, провідміняти іменник, прикметник тощо. Завдання мають обов'язково передбачати й формування в учнів умінь оволодіння різними техніками і прийомами читання, що дають змогу ефективно працювати з інформацією, критично оцінювати й інтерпретувати її, розуміти текст і підтекст, створювати власні тексти різної жанрово-стильової належності тощо. На уроках української мови важливо сформувати в учнів здатність до самостійної інформаційно-пізнавальної діяльності.

Українська мова є відображенням і невід'ємним складником національної культури українського народу, тому навчання мови має бути нерозривно пов'язаним із засвоєнням культури народу, а отже, з послідовним і систематичним включенням у шкільний курс національно-культурного компонента. Актуальною є проблема виділення, опису й засвоєння слів-понять і словосполучень, що визначають типові особливості українського народного життя, етнічної культури, народних традицій, звичаїв, а через них – специфіку психічного стану, поведінки людини як носія національного характеру, національної ментальності. Дедалі важливішим стає засвоєння української мови як матеріальної й духовної цінності народу.

Важливим складником навчання української мови стає сфера комунікативно доречного застосування різних засобів, ознайомлення учнів із риторичними відомостями, адже риторика – не тільки мистецтво красномовства, це насамперед учення про індивідуальне використання мовної традиції в різних соціально-культурних обставинах, мовленнєве виховання особистості. Спеціальні дослідження (Н. Голуб, А. Курінна, Л. Мацько, В. Нищета, Г. Сагач, Я. Тарасевич та ін.) доводять, що знання елементів практичної риторики сприятиме формуванню в учнів таких життєво важливих умінь і навичок: орієнтуватися в ситуаціях спілкування; будувати діалог залежно від цілей спілкування й соціального контексту; надавати висловленню

сенсу і змісту засобами лексики, фразеології й граматики; ініціювати, підтримувати, розвивати й завершувати спілкування; налагоджувати гармонійні стосунки з людьми; бути переконливим у своїх висловленнях, бажаним співрозмовником, привабливим і впливовим оратором [3, с. 11–12].

Важливими функціями української мови є розвиток, виховання та соціалізація учнів. В українській лінгводидактиці склалася традиція реалізувати виховний потенціал навчального предмета шляхом роботи з текстовим дидактичним матеріалом, зміст яких спрямовано на формування патріотизму, ціннісного ставлення до мови, українського народу, рідного краю. Уривки творів, що застосовують як матеріал для вправ, спонукають учнів успішно взаємодіяти у процесі розв'язання типових для їхнього віку життєвих проблем, адже учень (учениця) аналізує різні ситуації, висловлює власне ставлення до подій або вчинків, виділяє учасників спілкування, визначає їхні наміри; висловлює адекватні почуття і враження від почутого й прочитаного; засвоює морально-етичні й психологічні принципи спілкування і співпраці тощо.

Однак поза увагою вчителів почасти перебувають такі можливості тексту, як визначення головної й другорядної інформації, фіксування інформації різними способами, виконання логічних дій (аналіз, синтез, порівняння, класифікування, узагальнення, виявлення тези й доказів; добір власних аргументів; формулювання висновків), «переведення» тексту з одного стилю в інший; переведення тексту в інший формат: таблицю, схему, малюнок, а також естетика мови.

Реалізація метапредметних функцій української мови в програмах, підручниках стає основою добору вправ і завдань, спрямованих на виховання компетентного мовця, національномовної особистості учня, його інтелектуальних і творчих здібностей, ціннісних орієнтацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ушинський К. Д. Рідне слово. Вибрані педагогічні твори: У 2-х томах. Київ, 1983. Т. 1. 496 с.
2. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / за ред. М. І. Пентилюк : Підручник для студентів-філологів. Київ : Ленвіт, 2004. 264 с.
3. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Концепція навчання української мови учнів ліцею. Київ : Педагогічна думка. 2019. 56 с.

Олександра Дудукалова

аспірант,

Бердянський державний педагогічний університет

(м. Бердянськ, Україна)

СУЧАСНІ ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ

Концепція розвитку педагогічної освіти (2018) [3] наголошує на вдосконаленні системи педагогічної освіти для створення бази підготовки педагогічних працівників нової генерації та розробленні сучасної моделі педагогічної професії в контексті потреб суспільства, перспектив розвитку національної економіки та глобальних технологічних змін.

Зміни, які відбуваються в галузі економіки та професійній (професійно-технічній) освіті зумовлюють потребу суспільства в інженерах-педагогах

економічного профілю, які відповідатимуть вимогам розвитку фахового середовища в професійному та особистісному аспектах.

Отже, спостерігається протиріччя між зрослими вимогами до професійної діяльності інженерів-педагогів економічного профілю та станом їхньої підготовки. Подолання означеної невідповідності полягає, зокрема, у виявленні особливостей професійної діяльності інженерів-педагогів як перспективних зон впливу на формування готовності до неї майбутніх фахівців економічного профілю.

Результатом підготовки здобувачів першого рівня вищої освіти спеціальності 015 Професійна освіта (економіка) є присвоєння професійної кваліфікації викладача практичного навчання в галузі економіки та фахівця в галузі економіки, яка функціонує одночасно у двох різнорідних системах – «людина-людина», «людина-техніка» та їх модифікаціях.

Професійна кваліфікація інженерів-педагогів є дуальною та має інтеграційний характер, що спрямовує на формування інтегративної властивості майбутніх фахівців, яка відображатиме основні функції, види і завдання професійної діяльності.

Ми дотримуємося висновків науковця О. Пономарьова, який вважає, що діяльність інженера-педагога включає п'ять основних видів: навчальну, виховну, організаційно-управлінську, виробничо-технологічну і дослідницьку [2].

Означені види інженерно-педагогічної діяльності виконують відповідні функції. Е. Зеєр пропонує наступне визначення поняття: «функції інженерно-педагогічної діяльності – однорідні за змістом групи, що складаються з видів діяльності які постійно повторюються та виконання яких характерно для інженерів-педагогів» [1].

Зважаючи на те, що інженерно-педагогічна діяльність є інтеграційною, вважаємо за необхідне згрупувати функції за загальними ознаками стосовно галузі економіки та освіти.

На підставі проведеного аналізу підходів науковців щодо визначення функцій інженера-педагога пропонуємо таку класифікацію:

- дидактична функція, що полягає у планомірній передачі здобувачам професійної (професійно-технічної) освіти (ППТО) професійних знань, умінь і навичок з використанням відповідних для цього технологій та навчально-методичного забезпечення;

- розвивально-виховна функція, яка забезпечує розвиток особистості здобувачів ППТО, їх світогляду, формування професійно важливих якостей та професійної спрямованості на ефективне здійснення діяльності у обраному напрямку;

- методологічна функція, яка полягає у озброєнні здобувачів ППТО основами пізнання й розуміння всіх процесів і принципів загально-педагогічного та професійного характеру;

- комунікативна функція, яка передбачає вибір стратегії спілкування з метою встановлення правильних взаємовідносин з учасниками освітнього процесу ППТО залежно від мети і завдань навчальної та педагогічної ситуації;

- проєктувальна функція, яка пов'язана з прогнозуванням, аналізом та вибором раціональних шляхів й засобів навчання, розробці дидактичного матеріалу, а також нормативної документації, різноманітних програм, проєктів та планів, що є основою управління педагогічним або виробничим процесом;

- науково-дослідна функція, що забезпечує дослідження нових педагогічних теорій та напрямів, передового педагогічного досвіду, досягнень науки

й техніки, нових технологічних процесів та інновацій з метою вдосконалення всіх компонентів діяльності інженера-педагога та забезпечення його саморозвитку;

– організаційно-управлінська функція, яка полягає у використанні різноманітних форм і методів управління освітнім та виробничо-технологічним процесом з урахуванням впливу різноманітних чинників внутрішнього та зовнішнього середовища;

– виробничо-технологічна функція, пов'язана із володінням фундаментальними та практичними знаннями у визначеній сфері виробництва і передачі здобувачам ППТО сутності технологічних процесів та практичного досвіду діяльності в цій галузі;

– діагностична функція, сутність якої полягає в отриманні та аналізі інформації про рівень професійного та особистісного розвитку здобувачів ППТО.

Усі зазначені функції притаманні діяльності як педагога, так і інженера. Зважаючи на поліфункціональність та інтегрованість їхньої діяльності, таке поєднання, на наш погляд, забезпечує під час здійснення інженерно-педагогічної діяльності взаємозв'язок педагогічних та інженерних знань, методик теоретичного та виробничого навчання.

Успішність виконання функцій інженерно-педагогічної діяльності залежить від володіння майбутніми інженерами-педагогами інтегрованими знаннями та вміннями здійснювати типові завдання як педагогічної, так і економічної діяльності.

Серед великої кількості типових завдань, які складають сутність змісту діяльності інженера-педагога, ми виділяємо наступні типові завдання: визначення шляхів досягнення мети професійно-технічної освіти; вирішення проблем та формулювання задач, пов'язаних з реалізацією професійних функцій; прогнозування навчально-виховних ситуацій та особистої професійної поведінки; конструювання змісту освіти; розробка технологій та методик професійного навчання; дидактичне забезпечення навчального процесу; історико-теоретичне обґрунтування педагогічної праці; наукова організація праці; проведення різних видів і типів занять з економічного навчання в освітніх закладах; методологічне обґрунтування професійного навчання; розвиток інженерно-педагогічної творчості та інші.

Отже, професійна діяльність інженерів-педагогів економічного профілю передбачає сформованість здатності виконувати функції згідно займаної посади. Тільки через визначення типових завдань, функцій та посад, які може займати майбутній інженер-педагог економічного профілю, ми можемо зрозуміти сутність його діяльності та, власне кажучи, розробити професійний портрет фахівця даного профілю, зокрема щодо готовності виконувати професійні обов'язки.

Місце працевлаштування та займані посади обумовлюють виникнення професійних труднощів, які потребують визначення шляхів їх подолання. Професійна діяльність майбутніх інженерів-педагогів економічного профілю здійснюється у закладах профільної середньої, професійної (професійно-технічної), позашкільної, фахової передвищої освіти; підприємствах, установах та організаціях галузі економіки.

Так, виконання всього комплексу вищезазначених завдань дозволяє інженеру-педагогу трансформувати предмет праці у необхідний продукт. Предметом праці інженера-педагога може бути особистість студента, або (та) матеріал, механізм, природний об'єкт тощо. Продуктом його діяльності є кваліфікований робітник, або (та) відповідна конкурентоспроможна продукція.

Ринок праці, що інтенсивно формується, висуває нові вимоги до змісту і процесу підготовки кваліфікованих робітників. Сьогодні потрібен робітник професійно й соціально мобільний, такий, що має глибокі професійні знання з інтегрованих професій, володіє економічними і правовими знаннями, основами наукової організації праці й культури виробництва, здатний до технічної та соціальної творчості.

Функціональна дієвість інженерів-педагогів економічного профілю у формуванні кваліфікованого робітника нового типу залежить, зокрема, від глибокого розуміння концептуальних положень професійної (професійно-технічної) освіти та соціальної значимості професії; від знань та розумінь новацій, що продукуються у галузі економіки та професійній (професійно-технічній) освіті, налаштованості на їхнє використання; від усвідомлення реального стану та тенденцій розвитку галузі економіки та професійної (професійно-технічної) освіти та інше.

Таким чином, інженер-педагог може бути охарактеризований як фахівець з вищою інтегрованою педагогічно-економічною освітою, який здійснює управління навчальною та виробничою діяльністю. Зміст підготовки інженера-педагога економічного профілю повинен ґрунтуватися на функціональній моделі майбутньої професійної діяльності й забезпечувати формування в нього навиків вирішення інтегрованих як для педагога, так і для інженера типових завдань та професійно-важливих якостей особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зеер Э. Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога. Свердловск : Изд-во Урал. Ун-та, 1988. 120 с.
2. Пономарьов О. С. Модель соціальної складової професійної діяльності фахівця. Харків : НТУ «ХП», 2008. 46 с.
3. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : наказ МОН України № 776 від 16.07.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 05.03.20).

Наталія Шевченко

д. психол. н., професор,
завідувач кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

Анатолій Шевченко

д. мед. н., професор,
завідувач кафедри онкології та онкохірургії,
Запорізький державний медичний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

ІНТЕГРАЦІЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Зміни, що відбуваються в суспільстві, науці і техніці на нинішньому етапі суспільного розвитку України, породжують необхідність якісних змін у вищій освіті. Задача вишів полягає не тільки в тому, щоб студенти оволоділи певною сумою знань, необхідних для роботи за вибраним фахом, але й усвідомили шляхи подальшого

розвитку своєї професійної діяльності і вміли згодом активно і ефективно впливати на цей процес.

Для нинішнього стану вищої школи характерною є наявність низки глибоких протиріч. Одним із найважливіших серед них є протиріччя між інтеграцією і диференціацією навчання, яке проявляється, передусім, у тому, що предметно-дисциплінарна побудова навчального плану не відповідає належній орієнтації навчання на кінцеві результати. Іншими словами, має місце явне протиріччя між необхідністю інтеграції всіх предметів відносно кінцевих цілей навчання у вищому навчальному закладі і диференціацією їх викладання.

Протиріччями, які склались у освітньому процесі вищої школи, багато в чому обумовлені такі недоліки як формальність знань студентів, неспроможність застосовувати їх на практиці, відсутність у багатьох випускників професійної мотивації і професійної спрямованості. Як відомо, перехід від навчання до праці уявляє собою надзвичайно складний процес трансформації навчальної діяльності у професійну, що пов'язано з перетворенням знань із предмета навчальної діяльності в засіб регуляції діяльності професійної.

Підготовка висококваліфікованих фахівців може здійснюватися лише за умови забезпеченості освітнього процесу продуктивно дієвою системою фахової підготовки, що повною мірою стосується як психолого-педагогічного змісту такої системи, так і можливих шляхів, засобів і форм її практичної реалізації. Нові технології навчання, в такому разі, виступають системоутворювальним чинником фахової підготовки.

Процес підготовки фахівців, на нашу думку, буде ефективним, якщо він буде пов'язаний з процесом професіоналізації. Професіоналізація майбутніх фахівців передбачає, по-перше, включення особистості в професійну діяльність зі спеціалізацією в одному з її напрямків; по-друге, наявність вимог до професійної освіти та рівню кваліфікації; по-третє, наявність, з одного боку, суспільної потреби у підвищенні результативності діяльності, що відображається у професійних гарантіях, і, з другого боку, наявність відповідної особистісної потреби фахівців в професійному удосконаленні, яке визначає цілі, мотиви, задоволення працею і формує професійну позицію; і, врешті-решт, по-четверте, засвоєння професійної культури, яка є невід'ємною частиною загальнолюдської культури. Таким чином, у психолого-педагогічних вимогах щодо будування простору професіоналізації особистості майбутнього фахівця закладаються, на наш погляд, основи інтегративної освітньої моделі.

Своєрідним інтегратором щодо цієї моделі є, по-перше, ідея синтезу усіх компонентів діяльності (цільового, мотиваційного, змістовного, процесуально-управлінського, результативно-оцінного), а по-друге, ідея інтеграції усіх видів професійної діяльності майбутнього фахівця. На наш погляд, саме така інтеграція одержаних професійних знань, вмінь та навичок забезпечує його успішний.

Можливості інтегративного підходу в навчальному процесі забезпечують створення простору професіоналізації майбутнього фахівця в ході багаторівневої підготовки. Побудована за інтегративним принципом модель навчального процесу відповідає вимогам стабільності та динамічності, послідовності та розвитку, науково-практичної реалізації. Інтегративна складова змінює зміст та структуру наукового знання, виступає засобом досягнення єдності знання у змістовному, структурному, логіко-гносеологічному, науково-організаційному, лінгвістично-семантичному аспектах.

Вважаючи інтегративний підхід у навчанні технологією фахової підготовки, ми розглядаємо інтеграцію як процес упорядкування, узгодження та об'єднання структур та функцій, Він проявляється не тільки у посиленні зв'язків, як її найчастіше розуміють, а й,

передусім, у якісному змінненні похідних компонентів. Якщо такого змінення у ході навчального процесу не відбувається, то не відбувається й посилення зв'язків між набутими знаннями і засобами професійної діяльності, воно підміняється механічним поєднанням, що не дає потрібного ефекту.

Інтегративний підхід у професійній підготовці потребує створення нової наукової концепції побудови системи комплексного навчання на основі програмно-теоретичної, структурної та функціональної взаємообумовленості, що надає їй статусу універсальності в системі підготовки фахівців у відповідності до вимог розвитку суспільства. Одним із результатів використання інтегративного підходу у системі підготовки майбутніх фахівців стала розробка практикуму.

Практикум являє собою імітаційну динамічну модель, яка є узагальненим варіантом майбутньої професійної діяльності. Способом організації навчального матеріалу в практикумі став аналіз та розв'язання практичних ситуацій. Навчально-професійна діяльність такого типу забезпечує тренування майбутніх фахівців-психологів у здатності до багатобічної інтерпретації життєвих реалій та виборі необхідного інструментарію для їх вирішення [1].

Змістом інтегративного практикуму виступає не тільки предметний бік майбутньої професійної діяльності, яка задається за допомогою системи навчальних задач, моделей та ситуацій, але й її соціальний бік, що відтворюється за допомогою різних форм сумісної діяльності і спілкування.

Необхідність вирішення певних навчальних завдань, ситуацій ставить студентів у діяльнісну позицію, забезпечує змістовну реалізацію принципу зв'язку теорії і практики. До завершення навчання студенти одержують більш розвинену практику застосування знань, котрі в такому разі засвоюються не заради самого засвоєння або успішного складання іспитів, вони несуть певну смислову функцію, що обумовлює пізнавальні та професійні мотиви суб'єктів навчання. Перехід від навчальної діяльності до професійної забезпечується поступовою трансформацією мотивів з навчальних у професійні.

У процесі проходження практикуму, котрий виступає компонентом інтегративного інформаційного навчального середовища, студенти засвоюють предметний зміст навчання (знання, уміння, навички, досвід професійної діяльності), а також, займаючи певну позицію в системі взаємодії учасників освітнього процесу, додержуються прийнятих норм соціальних відносин і дій в тій мірі, в якій вони активні.

Необхідність вирішення певних завдань, ситуацій ставить студентів у діяльнісну позицію, забезпечує змістовну реалізацію принципу зв'язку теорії і практики. За таких умов по завершення навчання у виші студенти одержують більш розвинену практику застосування знань, що засвоюються у засоби регуляції власної діяльності – навчальної, квазіпрофесійної і, нарешті, професійної. Знання в такому разі засвоюються не заради самого засвоєння або успішного складання іспитів, вони несуть певну смислову функцію, що обумовлює пізнавальні та професійні мотиви суб'єктів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Шевченко Н. Ф. Професійна свідомість психолога: методологічний та прикладний аспекти. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць ЗНУ та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2012. № 1. С. 47–54.

Олена Лещенко

к. пед. наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Актуальність ідей толерантності, досягнення гендерної рівності у суспільстві є одним з пріоритетних напрямів світової політики. Україна разом з іншими країнами ратифікувала законодавчі документи, що спрямовані на підтримку та утвердження принципів взаємоповаги, толерантного ставлення та прийняття інших точок зору в українському суспільстві. Ці тенденції відображено у таких документах як Декларація принципів толерантності, Декларація про ліквідацію всіх форм расової дискримінації, Конвенція ООН про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок, Конвенція ООН про права дитини; Цілі сталого розвитку на 2015–2030 роки (ПРООН) тощо. Так, у Цілях сталого розвитку на 2015–2030 роки наголошується, що країни мають створити умови для забезпечення рівноправного доступу до професійного навчання, ліквідації гендерних та матеріальних розбіжностей та забезпечення загального доступу до якісної вищої освіти. У цьому документі особливо зосереджено увагу на ліквідації дискримінації щодо дівчат та жінок у сфері освіти, працевлаштування, охорони здоров'я тощо через надання рівних прав та можливостей у доступі до ресурсів.

Слід зазначити, що реальність сьогодення відображає вибірковість у прояві толерантності серед українців. Так, за даними дослідження Центру Разумкова щодо шляхів формування спільної ідентичності громадян України (2017 р.), більшість українців (62%) не довіряють представникам інших національностей, 65% респондентів не довіряють людям іншої релігії, віри; нетолерантне ставлення українців особливо проявляється до різних соціальних груп (94% до наркоманів, 82% до алкоголіків, 67% до гомосексуалістів та 43% до людей, хворих на ВІЛ/СНІД). Високий рівень нетолерантності до іммігрантів зазначили 20% українців.

Такий стан справ засвідчує, що толерантність в українському суспільстві щодо меншин та вразливих верств населення виступає індикатором взаємин між людьми: є відображенням не позитивних соціальних відносин, а інтолерантності, що проявляється у вигляді напруженості, конфліктів та війни. Тому важливо виховувати толерантність у підростаючого покоління, що в майбутньому стане передумовою для побудови мирного суспільства.

Мета – розкрити нормативно-правові передумови формування толерантності у студентської молоді.

Особливу увагу дослідженню толерантності, як соціального та психологічного феномену, приділяли О. Асмолов, Г. Бардієр, Г. Безлюлева, Р. Валитова, М. Джерілієвська, Я. Довгополова, М. Мацковський, О. Орлова, Б. Теплова. Педагогіку толерантності досліджували М. Андреев, Я. Береговий, Н. Боритко, І. Соловцова, В. Ситаров. Питання формування толерантності у молоді розкрито у працях Г. Абдулкаримова, І. Беха, О. Гриви, Л. Шустової.

Сучасна система освіти України орієнтується на європейські тенденції щодо захисту прав особистості та рівності доступу до ресурсів. Досягнення гендерної рівності у системі суспільних відносин стає можливими через прояв толерантності як

фундаментальної суспільної цінності, як якості гендерно-чутливої особистості. В умовах перегляду освітніх цілей, демократизації освітнього процесу, гуманізації освіти України, толерантність також проявляється у доступі до освіти представників вразливих верств населення.

У статті 21 Закону України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (2005) наголошується на важливості виховання культури гендерної рівності, ненасильницької поведінки, взаємоповаги та рівного розподілу професійних та сімейних обов'язків між жінками та чоловіками. Також у Методичних рекомендаціях щодо проведення профілактичної роботи з учнями закладів загальної середньої освіти та студентами щодо підвищення рівня толерантності та запобігання поширенню ксенофобських настроїв, наголошується на важливості виховання толерантності у підростаючого покоління [1].

В останні десятиліття поняття «толерантність» стало міжнародним терміном. Для нашого дослідження актуальним є визначення поняття «толерантність», поданого у Декларації принципів толерантності, що визначається як поважання, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості; а також активна позиція, що формується на основі визнання універсальних прав, свобод людини [3, с. 65]. Серед найважливіших принципів толерантності виділяють такі: повага людської гідності незалежно від статі; нестереотипне прийняття партнера протилежної статі; повага права бути іншим; готовність приймати думку іншого; визнання рівності, співробітництва; відмова від домінування, заподіяння шкоди й насильства тощо [2].

У Методичних рекомендаціях з виховання толерантності наголошується на проведенні закладами освіти просвітницької роботи з молоддю щодо виховання терпимості до іншої особистості, миролюбності, готовності допомагати іншим, через формування у молоді соціальних навичок успішної мирної взаємодії у соціумі (це навички успішної позитивної комунікації, спрямованої на подолання непорозумінь; стійкості до стресів, конфліктних ситуацій, агресивної поведінки, порушення меж та норм; соціальної активності; розвиток почуття власної гідності та поваги гідності інших; здатності до емпатії; критичного аналізу суджень інших та самостійності власних, їх рефлексивності тощо) [1].

Дослідниця Т. Мотуз розглядає інтерактивні технології формування толерантності, до яких належать технології критичного мислення студентів, технологія проблемного навчання, а також інтерактивні методи [3]. До активних методів навчання студентів, з урахуванням принципів педагогіки толерантності, відносяться бесіди, диспути, лекції про історію, культуру, про звичаї, традиції народів різних країн світу. Особливе значення відводиться методу рольової гри, що дозволяє відпрацювати альтернативні способи вирішення конфліктів та різні види безпечної поведінки у соціумі. Тренінг вважається ефективною формою попередження жорстокості, насильства та ксенофобії, а також актуальними є конференції, круглі столи, акції, свята, тижні злагоди і взаєморозуміння в дусі гуманізму і ненасильства. У Рекомендаціях з виховання толерантності пропонується залучати студентів до участі у благодійних заходах для людей з інвалідністю, створювати команди з вирішення конфліктів (під керівництвом соціального педагога/психолога), проводити форуми рівних можливостей, кулінарних ярмарків, виставок та фестивалів дружби тощо [1].

Отже, українська держава сьогодні створює умови для реалізації міжнародних та державних правових документів, покликаних забезпечити гендерну рівність, захист

прав вразливих верств населення, оптимізувати міжкультурне та міжнаціональне спілкування. При цьому важливу роль відіграє формування толерантності у підростаючого покоління, що сприяє створенню атмосфери довіри, взаємоповаги у суспільстві та формуванню ненасильницької свідомості в українській молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Методичні рекомендації щодо проведення профілактичної роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів та студентами щодо підвищення рівня толерантності та запобігання поширенню ксенофобських настроїв № 32 від 18.06.2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/vr032623-13> (дата звернення 29.02.2020).

2. Декларація принципів толерантності затверджена резолюцією Генеральною конференцією ЮНЕСКО від 16.11.1995. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503(дата звернення 20.02.2020).

3. Мотуз Т. В. Педагогіка толерантності: методичні матеріали й рекомендації щодо самостійної та індивідуальної роботи студентів денної / заочної форми навчання. Дніпропетровськ : КВНЗ «ДОІППО», 2016. 92 с.

СЕКЦІЯ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Таміла Яценко

д. пед. наук, старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури,
Інститут педагогіки НАПН України
(м. Київ, Україна)

МІЖМИСТЕЦЬКА ВЗАЄМОДІЯ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Специфіка вивчення літератури в закладах загальної середньої освіти визначається її сутністю як виду мистецтва, розумінням її як невід'ємного компоненту світової художньої культури. Формування в учнів умінь аналізу та інтерпретації літературного твору засобами різних видів мистецтва – це процес, зорієнтований на цілісне сприймання твору, що передбачає встановлення зв'язків як у контексті конкретного літературного твору, так і в контексті літературного процесу, художньої культури певної доби, а головне – усвідомлення таких зв'язків як діалогу митця зі світом, читача з митцем, а через нього – з іншою культурою, з іншим буттям.

Дієвим засобом продуктивної реалізації принципу міжмистецької взаємодії у процесі вивчення творів української літератури є чинні підручники української літератури (рівень стандарту) для 10 і 11 класів (автори – А. Фасоля, Т. Яценко, В. Уліщенко та ін.) [1; 2]. Їх концепція ґрунтується на розгляді художнього тексту як тексту культури, що відображає свідомість людей певної історичної доби, орієнтує на діалог у просторі культури та на діалог культур. На прикладі життя і творчості письменників прослідковується взаємодія літератури з різними видами мистецтва.

Змістове наповнення рубрик «Культурно-мистецький контекст», «Ваші читацькі проєкти», «Читацьке дозвілля», «Читацький самоконтроль» і методичний апарат до них засвідчує фаховий підхід авторів підручників до презентації навчального матеріалу, що є найбільш ефективним для проведення міжмистецьких паралелей на уроці літератури. Наприклад, у рубриці «Культурно-мистецький контекст» оптимально до вікових інтересів учнів 10 і 11 класів подано пізнавальну інформацію про українські та світові культурні надбання (репродукції картин, фото скульптурних, архітектурних пам'яток, естетичний аналіз художніх полотен і музичних творів тощо). Такий матеріал допомагає старшокласникам глибоко осмислити ідейно-художній зміст літературного твору, поглиблює вміння проводити міжмистецькі паралелі у процесі вивчення твору та сприяє формуванню розуміння української літератури як невід'ємного компонента світового мистецтва. Так, під час вивчення в 10 класі творчості поета-символіста М. Вороного матеріал рубрики «Культурно-мистецький контекст» збагатить школярів інформацією про творчість українських художників, які працювали в символістській манері (М. Жук, М. Бурачек, А. Петрицький, О. Новаківський, П. Ковжун).

На уроках вивчення в 11 класі навчальних тем «Розстріляне відродження» та «Літературний авангард», що презентують розгляд української літератури 20-х рр. ХХ ст., подано пізнавальну інформацію про стильове розмаїття українського мистецтва цієї історико-культурної доби. Зокрема, акцентується на творчості

українських художників М. Бурачека, О. Богомазова, М. Бойчука, Д. Бурлюка, К. Малевича, А. Малевича, М. Жука, О. Екстера, В. і Ф. Кричевських, що була позначена впливом світових тенденцій у живописі; українських композиторів-модерністів Б. Лятошинського та М. Вериківського; на особливостях розвитку українського модерного театру й кіномистецтва (творчість Леся Курбаса, О. Довженка). Такий матеріал сприятиме збагаченню учнів знаннями про національні культурні явища 20-х рр. ХХ ст. і поглибленню їхніх умінь зіставляти специфіку вияву авангардних тенденцій у різних видах мистецтва.

Вивчаючи творчість В. Стефаніка, учням 10 класу необхідно виконати завдання, що передбачає виявлення подібності між експресіоністичними творами українського письменника та норвезького художника Е. Мунка.

Методичний апарат підручників орієнтує учнів на творчо-пошукову діяльність культурологічного спрямування. Наприклад, учням 10 класу необхідно в парі чи групі підготувати опис однієї з картин українських художників М. Пимоненка та В. Орловського в контексті естетики реалізму; знайти інформацію про використання творчість І. Франка у сучасному мистецтві (музика, графіка, театр) і написати свої коментарі; дібрати аудіозапис композицій Л. ван Бетховена для музичного супроводу виразного читання вибраних епізодів із новели В. Стефаніка «Кам'яний хрест» тощо.

Учням 11 класу запропоновано завдання творчо-пошукового характеру, презентовані в рубриці «Ваші читацькі проекти». Так, у процесі вивчення творчість поета Є. Плужника учні повинні підготувати відеоекскурсію «Осінь у картинах українських художників перших десятиріч ХХ ст.», а для поетичного супроводу презентації полотен живопису рекомендовано укласти добірку віршів Є. Плужника, В. Свідзинського та інших українських поетів-ліриків цього періоду, що відтворюють красу осінньої природи.

На розуміння учнями синтезу різних видів мистецтва також орієнтує рубрика «Читацьке дозвілля». Наприклад, учням 11 класу під час вивчення літератури постмодернізму, а саме творчість сучасного українського письменника Ю. Андруховича, запропоновано знайти в інтернеті пісні на його вірші у виконанні українських і польського рок-гуртів.

Принцип міжмистецької взаємодії послідовно реалізовано в літературному спецкурсі «Шедеври модернізму: вивчення української і зарубіжної літератури у мистецькому контексті», що схвалений МОН України для використання в закладах загальної середньої освіти [3].

Знаннєвий компонент спецкурсу передбачає набуття учнями знань про модернізм як мистецько-літературне явища кінця ХІХ – початку ХХ ст. і вплив світоглядних теорій на його послідовне утвердження; розуміння характерних ознак різних художніх напрямів модернізму, своєрідності українського модернізму; оволодіння інформацією про видатних митців-модерністів та їхні визначні твори; діяльнісний компонент орієнтує на розвиток в учнів умінь аналізувати й інтерпретувати літературні та інші мистецькі твори в контексті стильової естетики модернізму; емоційно-ціннісний – на усвідомлення високої художньої значущості шедеврів модернізму.

У рубриці «Мистецький контекст» презентовано яскраві зразки світових мистецьких шедеврів доби модернізму, розгляд яких сприятиме цілісному осмисленню певної навчальної теми спецкурсу та розумінню взаємодії літератури та інших видів мистецтва.

Отже, одним із результативних чинників реалізації міжмистецької взаємодії в шкільному курсі української літератури є його якісно нове програмово-навчальне забезпечення, що має виразну культурологічну спрямованість. Розгляд літературного твору у взаємозв'язках із різними видами мистецтва сприяє формуванню компетентного учня-читача, розвитку його культурної компетентності, удосконаленню естетичного смаку, вихованню поваги до світової та національної культурної спадщини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Українська література. Рівень стандарту : підруч. для 10 кл. закл. заг. серед. освіти / А. М. Фасоля, Т. О. Яценко, В. В. Уліщенко та ін. Київ : Пед. думка, 2018. 192 с.
2. Українська література. Рівень стандарту : підруч. для 11 кл. закл. заг. серед. освіти / А. М. Фасоля, Т. О. Яценко, В. В. Уліщенко та ін. Київ : Оріон, 2019. 240 с.
3. Яценко Т. О., Тригуб І. А. Шедеври модернізму: вивчення української і зарубіжної літератури у мистецькому контексті : програма спецкурсу. Тернопіль : Підручники і посібники, 2018. 68 с.

Наталя Потапова

к. пед. наук,
викладач кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
(м. Харків, Україна)

Тетяна Отрошко

старший викладач кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
(м. Харків, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМІКСІВ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасна школа робить виклик усій освітній системі: традиційні методи не забезпечують повною мірою формування необхідних умінь і компетентностей, з якими дитина має стати успішною та зацікавленою у здобутті освіти, конкурентоспроможним фахівцем у майбутньому. Пасивне сприйняття навчального матеріалу на уроках, відсутність мотивації до пізнавальної діяльності вимагають від учителів принципово нових підходів та використання технологій, методів і засобів, близьких сучасним школярам.

Велика роль в організації сучасного освітнього процесу має належати медіатехнологіям, адже сьогодні діти дивляться на світ крізь призму різноманітного контенту з екранів телефонів і планшетів, спілкуються та фантазують у віртуальному просторі. На жаль, не завжди інформація, з якою дитина стикається в Інтернеті, є корисною та безпечною. Дітям важливо надати можливість навчатися у форматі інформаційних технологій, використовуючи цікаві для них інструменти, одним з яких є комікси.

Застосування коміксів у початковій школі – не лише розваги для дітей, а й величезні ресурси для вивчення нового матеріалу, формування мовленнєвих знань та навичок, виховної роботи, розвитку вмінь співпраці. Створення коміксів сприяє розвитку творчого й логічного мислення, але найголовніша їх функція для молодших школярів – унаочнення інформації та подання її у зручному та зрозумілому для дітей вигляді.

Комікси являють собою послідовність малюнків, що зазвичай доповнюються короткими текстами [1, с. 14]. Вони мають чітко визначену сюжетну лінію та цікавих персонажів, що спілкуються між собою. Складовою коміксів є кадри; їх кількість залежить від складності сюжету та віку дітей.

«Батьком» коміксу можна вважати графічний роман – це літературне явище з'явилося в середині минулого століття з метою привернення уваги до серйозних проблем соціального та морального характеру. Це – особливий жанр мальованої літератури для дорослих, де мораль подається у ненав'язливій формі через графічне зображення різних життєвих ситуацій [2].

Навчальні комікси можна створювати у спеціальних комп'ютерних програмах, виводячи їх на мультимедійні дошки, телефони або планшети учнів. Також учитель може задалегідь створити комікс та роздрукувати його для індивідуальної або групової роботи на уроці.

Користь коміксів для початкової школи важко переоцінити. Завдяки яскравій візуалізації вони полегшують розуміння навіть дуже складних тем. Їх особливою рисою є відсутність перенасичення інформацією завдяки обмеженій кількості текстів. Представлення будь-якої теми у вигляді цікавої розповіді дає змогу дитині включитися в освітній процес, уявляючи його у вигляді гри.

Комікси доцільно використовувати на різних предметах. Завдяки їм можна візуалізувати основні поняття, правила та наукові закони, пояснювати теореми, показувати перебіг дослідів та експериментів, зображуючи їх алгоритм на кількох кадрах. Серед цікавих ідей, які можна реалізувати в коміксах – створення діалогів між головними персонажами (дітьми) та видатними вченими, письменниками, мандрівниками, художниками або громадськими діячами [2].

Комікси – прекрасний інструмент для моделювання різних життєвих ситуацій спілкування. Рекомендуємо використовувати їх на виховних годинах з метою роз'яснення та закріплення правил суспільної поведінки, а також на уроках рідної та іноземної мови для відпрацювання мовленнєвих конструкцій.

Творчий вчитель може запропонувати різноманітні види роботи з коміксами: створення учнями власної історії за визначеною кількістю кадрів; доповнення коміксів діалогами (у цьому випадку школярі отримують майже готові комікси з порожніми «хмаринками»); завершення коміксу домальовуванням останнього кадру; розташування видрукованих кадрів коміксу у логічній послідовності тощо [3].

Цікавим та корисним видом роботи з коміксом є придумування або аналіз комікс-характерів. Описуючи персонажів, варто звертати увагу на їхні позитивні й негативні риси, розігрувати окремі сцени з їх участю, намагаючись увійти в ролі. На різних навчальних предметах можна використовувати одних і тих же героїв, які пізнають навколишній світ разом з учнями.

Отже, комікси – не просто нова освітня технологія, а справжній вид синтетичного мистецтва, в якому поєднано літературу, кінематограф і графічні можливості. Використання коміксів у початковій школі є педагогічно доцільним: вони оригінально унаочнюють матеріал, розвивають творчі здібності й мислення

учнів, максимально наближують навчання до ігрового формату, активізуючи пізнавальну діяльність дітей та підвищуючи її мотивацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Черешнюк І. О. Використання медіатехнологій в початковій школі: методичні рекомендації. Новомиколаївка, 2016. 133 с. URL: <https://ru.calameo.com/read/0048936239e7750b3f9fc> (дата звернення: 04.03.2020).

2. Яценко Н. А. Скетчноутинг та комікси на уроках. Візуалізація ідей. *Педагогічна майстерня*: науково-методичний журнал. 2018. Вип. № 5 (89). URL: <http://journal.osnova.com.ua/article/68466->

Скетчноутинг та комікси на уроках. Візуалізація ідей (дата звернення: 04.03.2020).

3. Комікси на уроках: розвага чи дієвий навчальний інструмент? *На урок*: освітній проєкт. URL: <https://naurok.com.ua/post/komiksi-na-urokah-rozvaga-chi-dieviy-navchalniy-instrument> (дата звернення: 04.03.2020).

Світлана Бекетова

вчитель,

ліцей № 9

(м. Мелітополь, Україна)

МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ЛІЦЕЙ № 9 – ЯК ЛІЦЕЙ МАЙБУТНЬОГО (ПРОЄКТ)

Нова українська школа – школа майбутнього. Щоб дати всім учням, не відбираючи серед дітей найбільш розвинутих, не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті, виховати їх інноваторами та відповідальними громадянами, які критично мислять і не бояться висловлювати власну думку, треба створити новий освітній простір.

Над запропонованим проєктом ми працюємо більше 10 років. Його окремі складові було обговорено з колегами, учнями, їх батьками, нашими випускниками тощо. Нова українська школа повинна стати школою, в якій приємно навчатись і приємно працювати.

Згідно частині 1 ст. 54 Закону України «Про освіту» педагогічні працівники мають право на «академічну свободу, включаючи свободу викладання, свободу від втручання в педагогічну, науково-педагогічну та наукову діяльність, вільний вибір форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі; педагогічну ініціативу» [1].

Вчителі художньо-естетичного компоненту нашого ліцею мають авторські програми, затверджені МОН України і за ними працюють. Можна створити і програми інтенсивної підготовки до ЗНО з усіх предметів (інші програми – за необхідності), їх затвердити.

А якщо не перевантажувати дітей навчанням, гуртковою та суспільно корисною роботою, розділивши їх у класах на 3 групи (з досвіду школи академіка М. П. Щетиніна): 2 групи тиждень навчаються, третя – займається у ліцеї улюбленими справами (за складеним завучем окремим розкладом відвідує гуртки: співи, хореографія, малювання, пожежна справа, туризм, «Юний хімік (фізик, астроном, правознавець, географ...)»), підготовка до ЗНО з конкретних предметів тощо)? Наступного тижня одна з груп, що навчалася, міняється з групою, що відвідувала гуртки. Справою честі буде для однієї групи наздогнати тих, хто навчався, а для іншої – їм допомогти.

Загальний обсяг домашнього завдання з усіх предметів навіть для відмінників важкий. Навіщо лякати дітей кількістю вправ з математики, фізики, хімії, мови... якщо головне – допомогти їм зрозуміти принцип вирішення будь-якого питання? А грамотність з мови (англійської, німецької, української чи російської) найкращим чином розвивається завдяки читанню художніх творів! Тоді навіщо письмові завдання, презентації, реферати (навіть на уроки фізичної культури)?.. Коли читати улюблені книжки? Вночі та на перервах між уроками? Замало для відчуття щастя від чарівної подорожі сторінками вірного друга і порадника – книги.

А якщо спробувати давати письмові завдання лише тим, хто відволікається на уроці (додаткова робота – для неуважних, вільний час для читання, творчості, улюблених справ та виконання домашніх обов'язків – для інших)? Таким чином, ми хоча б трохи повернемо дітям, які раніше за нас пішли до школи, дитинство. Діти навчатимуться із більшим задоволенням: у них будуть сили і додатковий стимул для навчання.

Ми, учні та вчителі Мелітопольського ліцею № 9, хочемо, щоб нашому ліцею надали право набору не лише у 10 класи, але й у 5 класи: молоді паростки розвиватимуться у певному культурному середовищі, його збагачуючи, з часом вони комфортно почуватимуться у старших класах.

Старшокласники з інших шкіл наслідують традиції своїх навчальних закладів, що непогано, але, враховуючи ще десь півроку на їх адаптацію в нашому навчальному закладі, ми завжди матимемо набагато менше часу на допомогу дитині в розвитку її здібностей, ніж якщо діти навчатимуться у нас з 5 класу.

Батькам, дітям та вчителям подобатиметься відвідувати будь-яку школу, лише якщо в ній пануватиме атмосфера співпраці та взаєморозуміння. Створити таку атмосферу допоможе орієнтація представників адміністрації на людину – на учня, вчителя як на особистостей, суб'єктів, а не механізмів навчально-виховного процесу. Лише за таких умов можна буде казати про справжню орієнтацію в закладі на учня, на реалізацію в школі (ліцеї, НВК) принципів педагогіки партнерства.

В кожному навчальному закладі – і в нашому ліцеї № 9 – має бути «кімната відпочинку» для вчителів. Справа не в «емоційному вигорянні» вчителів, як про це дуже часто з пафосом кажуть, а в великій кількості «необхідних» папірців, які ці вчителі повинні заповнити, написати, розібрати тощо (нові вводять – старі забувають відмінити). А простору, де можна хоча б спокійно з'їсти принесений з дому бутерброд, немає. Як немає поки що в нашому ліцеї механізму повернення «відгулами» під час канікул так званих «дружніх замін». Зароблені «відгули» треба встигнути взяти на протязі півріччя (якщо обставини дозволять це зробити), інакше вони «згоряють»...

Вважаємо, кожній особистості варто щодня самоудосконалюватися і удосконалювати простір, в якому вона знаходиться (живе, працює...), хоча б для себе, тоді і світле майбутнє, і школи майбутнього перестануть бути вічною перспективою. Маленький принц зранку прибирався на своїй планеті, чому б не наслідувати доброму прикладу і не думати щоранку: «Що сьогодні мені варто зробити гарного?» Діти ж приклад беруть саме з нас – дорослих!

Крім «Меморандума», прийнятого в нашому ліцеї як документа, на засадах якого ми працюємо, щоб створити атмосферу самоврядування, творчої співпраці, треба відточити *механізм «людиноцентризму»* – доброзичливого ставлення до всіх суб'єктів навчально-виховного процесу. Скажімо, «Статут ліцея (школи, НВК)»,

кожен параграф якого, регулюючи порядок денний в закладі, свідчитиме про бажання створити в ньому для всіх ситуації успіху і взаєморозуміння.

Варто при цьому спиратися на досвід дитячого будинку Я. Корчака, в якому діти змогли відчувати себе щасливими завдяки турботі дорослих. Сам Я. Корчак, директор закладу, під час засідань був лише секретарем. Якщо хтось (хоча б і він), не дотримувався правил внутрішнього розпорядку, мав прибирати. І директор, і Людина – в одній особистості. Лише коли ми, дорослі, зійдемо з п'єдесталів самовпевненості та холодної недосаженості, діти зможуть бути поряд з нами щасливими.

Яке право має вчитель сказати, що дитина чогось ніколи не зможе? А навіщо він тоді є, і чи не його завдання дитині допомогти все зрозуміти, її підтримати?..

Організація освітнього процесу в Новій українській школі – справа вчителів, дітей і батьків. Але, якщо ми хочемо мати гарні результати, саме нам, вчителям, варто вкласти в справу душу, сили, творчу насагу, щоб, як завжди у віках, сіяти «розумне, і добре...» [2, с. 169].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 25.02.2020).
2. Некрасов М. [Переклад О. Новицького]. Лірика. Київ : «Дніпро», 1971. 169 с.

Валерій Редько

д. пед. наук, доцент,
старший науковий співробітник,
завідувач відділу навчання іноземних мов
Інститут педагогіки НАПН України
(м. Київ, Україна)

ТЕНДЕНЦІЇ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У 5–6 КЛАСАХ ГІМНАЗІЙ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД

Варіативність системи сучасної шкільної освіти, її тенденції на компетентнісні, розвивальні, особистісно орієнтовані технології навчання активізують необхідність створення умов для розкриття індивідуальних можливостей і творчого потенціалу кожного учня, проявлення в ньому потреби сформуванню в собі здатність стати активним суб'єктом процесу соціалізації в сучасному світовому глобалізованому просторі. Вирішальна роль у ньому належить іноземній мові як важливому засобу впливу на соціальну і комунікативну мобільність школяра, яка різнобічно сприяє формуванню його готовності до саморегуляції пізнавальної діяльності та самовдосконалення. Визначальне місце в цих трансформаційних процесах відводиться закладу загальної середньої освіти, у якому зміст навчання іноземної мови зумовлюється стратегічними напрямками розвитку сучасної шкільної освіти – спрямуванням навчальної діяльності на вироблення в учнів важливих життєвих компетентностей, необхідних для майбутнього самостійного життя незалежно від обраної професійної діяльності.

Перехід на компетентнісні засади навчання поки що не належним чином відбито в навчальних програмах і підручниках, де деколи використовується знання компонента змісту. Діяльнісний складник, відповідальний за формування здатності й

готовності учнів самостійно виконувати життєво важливі завдання, залишається недостатньо представленим у них.

Питання компетентісно орієнтованого навчання не є новим для світового, зокрема європейського, соціуму. Різноманітні його аспекти як концептуальні орієнтири для здійснення змін у вітчизняній шкільній освіті розглядалися на різних державних і наукових рівнях стосовно різних навчальних предметів, зокрема й іноземних мов. Насамперед, це питання порушено в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти, де чітко зазначено про важливість побудови змісту навчання на засадах компетентісного підходу. Цей напрям став пріоритетним у змісті різноманітних декларацій і рекомендацій Ради Європи і, відповідно, державних освітніх документів європейських країн.

Помітне місце він почав займати в освітній політиці України: відбулися кардинальні зміни у визначенні цілей і змісту навчання, описано його характеристики відповідно до низки шкільних курсів, проведено окремі наукові дослідження в межах деяких тем і предметів, які вивчаються у школі.

У державних документах, які зорієнтують і регламентують освітню політику України (Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Закони України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Концепція Нової Української школи, Державний стандарт початкової освіти, Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти тощо), декларується компетентісна парадигма вітчизняної шкільної освіти і йдеться про формування компетентної особистості сучасного школяра.

Базові положення компетентісного підходу до навчання викладено в наукових публікаціях українських учених-педагогів: Н. М. Бібік, Н. Б. Голуб, О. І. Локшиної, О. В. Овчарук, О. І. Пометун, О. Я. Савченко та ін.

Певний відбиток ця проблема знайшла у сфері іншомовної освіти (Н. П. Басай, Н. Ф. Бориско, Л. Я. Зєня, Л. В. Калініна, С. Ю. Ніколаєва, О. С. Пасічник, Т. К. Полонська, В. Г. Редько, І. В. Самойлюкевич та ін.). Учені досліджують питання особливостей організації навчання на компетентісних засадах, висвітлюють свої погляди на побудову змісту компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов, описують фрагменти компетентісно орієнтованого змісту шкільних підручників іноземних мов тощо. Утім, глибокі й переконливі дослідження щодо організації та проведення компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 5–6 класів гімназій відсутні. Питання, що порушувалися деякими авторами наукових публікацій, побіжно розкривали проблему і, здебільшого, опосередковано були з нею пов'язані або узагальнено розглядалися в межах усього навчального процесу в закладах загальної середньої освіти. Результати здійснених досліджень не носили системного характеру і не узагальнювались.

За останні три роки у відділі навчання іноземних мов підготовлено й видруковано «Концепцію компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи», методичні рекомендації «Організація компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи», 57 статей, 46 матеріалів конференцій і тез, підготовлено рукопис навчально-методичного посібника «Дидактичні та методичні засади компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі». Набутий науковий досвід, у тому числі здобуті

результати дослідження, можуть слугувати підґрунтям для подальшого розвитку проблеми на наступних етапах навчання, у тому числі в гімназії.

Компетентнісна парадигма навчання проявляється насамперед у процесі практичної роботи, коли учні не тільки отримують певні прагматично спрямовані знання, але й виконують систему навчальних дій, що забезпечують оволодіння цими знаннями у практичній діяльності. Лише за умови, що кожен учень особисто братиме участь у виконанні таких дій, усвідомить їх функціональне призначення у комплексі з іншими видами роботи, він зможе набути досвіду життєдіяльності в оновленому соціумі.

Успішне впровадження компетентнісно орієнтованої технології навчання іноземній мові різнобічно залежить від різних засобів, зокрема підручників, оскільки саме вони презентують зміст дій, що мають виконувати учні під час пред'явлення й активізації навчального матеріалу, відіграють роль засобу самореалізації усіх тих, хто їх використовує, слугують механізмом управління якістю освіти [1]. Тільки дидактично доцільний добір їх змісту і методично виправдана його організація здатні забезпечувати ефективне формування іншомовних комунікативних умінь та успішне виконання компетентнісно орієнтованих цілей навчання, визначених чинними програмами.

Основними напрямками компетентнісно орієнтованого змісту навчання іноземних мов у 5–6 класах гімназій є:

а) дидактичне переосмислення сутності навчального матеріалу під кутом зору його доцільності, доступності, відповідності комунікативним потребам учнів 5–6 класів, достатності для забезпечення їхніх комунікативних намірів;

б) визначення значущих зв'язків вивченого матеріалу із життєвою практикою, що асоціюється з рівнем його прагматичності – сферами використання в реальних умовах спілкування;

в) забезпечення ефективної активізації мовного матеріалу в різних видах мовленнєвої діяльності через умотивованість навчальних дій та використання оптимальної системи вправ і завдань та дидактично доцільних допоміжних матеріалів;

г) сприяння усвідомленому й умотивованому засвоєнню учнями способів діяльності з навчальним іншомовним матеріалом у межах певного кола понять, явищ, процесів, об'єктів, фактів, зокрема тем для спілкування, змісту мовного і мовленнєвого матеріалу, змісту правил-інструкцій тощо [2].

Саме ці положення, на наш погляд, мають слугувати підґрунтям для побудови моделі компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у сучасній гімназії та бути втіленими у зміст навчальної літератури, зокрема підручників як основних засобів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Редько В. Г. Організація компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи: метод. рек. / Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2019. 36 с.
2. Концепція компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи: за наук. ред. В. Г. Редька. Київ, 2018. 36 с.

Юлія Петік

учитель,

Запорізький багатопрофільний ліцей № 99
Запорізької міської ради Запорізької області
(м. Запоріжжя, Україна)

Тетяна Репетун

учитель,

Запорізький багатопрофільний ліцей № 99
Запорізької міської ради Запорізької області,
(м. Запоріжжя, Україна)

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАПОРІЗЬКОМУ БАГАТОПРОФІЛЬНОМУ ЛІЦЕЇ № 99 В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Запорізький багатопрофільний ліцей № 99 – експериментальний навчальний заклад, метою якого є формування освітнього простору як вихідної умови розвитку життєвокомпетентнісної особистості. Наш освітній заклад – учасник Всеукраїнського експерименту «Теоретико-методологічні засади моделювання авторських шкіл» за темою «Школа особистісного зростання: від творчої самореалізації до особистісного становлення». Саме тому в ліцеї створено сприятливі умови для системного впровадження інноваційних технологій, які дозволяють учням поступово опановувати їх не тільки як навчальні технології, що розвивають вміння самостійно вчитися, критично мислити, але й використовувати свої знання у повсякденному житті. Початкова ланка є фундаментом формування особистості сучасної молодої людини, що створює підґрунтя для засвоєння знань на високому рівні, для розкриття творчих здібностей та досягнення «акме», тобто вершини свого розвитку.

Зміни в сучасному освітньому просторі, відбивають тенденції становлення Нової української школи. Сучасного вчителя турбує одвічне питання: як створити школу, в якій кожна мить дає учневі пізнання нового себе й світу, у якому живе й править радість? Як повинен працювати вчитель, щоб діти навчилися відчувати навколишнє середовище, зберігати яскраву уяву та критичність мислення, віру у власні сили, щоб випускники Нової української школи стали розвиненими життєвокомпетентнісними особистостями, здатними вчитися впродовж життя, змінювати навколишній світ, конкурувати на ринку праці? Не менш важливим є: виховання в учнів громадянської самосвідомості, патріотизму; вміння діяти згідно з морально-етичними принципами; здатність до прийняття відповідальних рішень; наявність розвиненого EQ та соціального інтелекту; розвиненість «soft skills».

Відповідно до Концепції НУШ серцем освітнього процесу є спілкування учителя з учнем, тобто Всесвітній закон «Учитель – Учень», який тлумачиться як «Навчаючи, вчимося» – це передача духовного досвіду того народу, до якого ми належимо. Доки живуть на світі вчителі та учні, доти світ перебуватиме в постійному розвитку, який веде до оновлення, духовного збагачення, моральної досконалості. За таким законом обов'язково має бути поруч з тобою хтось мудрий, який несе дещо більше, ніж знання.

Кожний урок вчителя починається з посмішки, подумки посилає натхнення кожній дитині. Протягом уроку окриляє дитину фразами: «Ти можеш!», «У тебе все вийде!», «Я в тебе вірю!». Усвідомлення дитиною того, що хтось у неї вірить і любить

її, допомагає здійснити дивовижну подорож життя, в якому кожному дається можливість випробувати себе й поділитися своїм внутрішнім багатством з іншими та дозволяє формувати в учнів основні компетентності, реалізувати актуальні сьогодні провідні ідеї цілісної STEAM-освіти.

Сучасні діти інші. Ми не можемо і, як виявилось, не маємо права, у розквіт епохи Інтернету, відокремити їх від гаджетів і девайсів. Але ми можемо і маємо зробити так, щоб ці інтернет-відносини були корисними і безпечними. Ми не можемо позбавити їх негативного впливу телебачення, але ми, завдяки перегляду деяких підходів до освітнього процесу, здатні зробити так, щоб вони критично ставилися до отриманої інформації.

В час, коли молоді батьки зайняті своєю кар'єрою, а «світом правлять» діти, що звикли до постійного свята, виникає необхідність створення атмосфери культури в суспільстві, яка б підтримувала рівень духовності.

Які вони, сучасні молодші школярі? Не командні гравці, з відсутністю визначеної життєвої позиції, протестуючі проти примусів, волелюбні, з поверхневим кругозором, але водночас багатозадачні та креативні, схильні до капризів та істерик, частіше візуали, занурені у віртуальний світ, в якому багато небажаної для них інформації та немає справжніх емоцій. Причинами зниження рівня розвитку абстрактного мислення стали: бажання привернути до себе увагу (позитивну або негативну), потреба визнання їхньої особистості, бажання стрімкого, а не довгоочікуваного результату, відсутність інтересу до читання, нетерплячість до довготривалих процесів. Як наслідок маємо недооцінювання значення в житті математичних наук та логічного мислення. Зміна розумової та фізичної діяльності – це те, що допомагає досягти успіхів в обох напрямках. Трудове і фізичне навантаження зараз нажалі, залишилося на другому плані. Тому загальний розвиток підростаючого покоління гальмується.

У зв'язку з цим формуються і вимоги до інформаційно-навчального середовища Запорізького багатопрофільного ліцею № 99, їх у нас чотири: технічні, соціальні, програмні, академічні та людські ресурси.

Для осучаснення освітнього простору ліцею № 99, ефективнішого вмотивування наших учнів маємо наступні пропозиції щодо апгрейду едукативного процесу: надалі спрямовувати зусилля колективу ліцею на комфортизацію умов для всіх учасників едукативного процесу (створення інформаційної стрічки подій та новин країни або навчального закладу, радіожурналу; придбання веб-сканерів, інтерактивних дошок, нетбуків для учнів тощо); брати активну участь в міжнародних освітніх проектах, освітніх конференціях, семінарах та фестивалях; налагоджувати мережеву взаємодію з іншими навчальними закладами України та світу; налагоджувати тісні партнерські відносини між всіма суб'єктами освітнього простору засобом використання системи «Електронний журнал»; налагоджувати дистанційне навчання для учнів.

Для впровадження програми розвитку інноваційної діяльності учнів та вчителів важливо розглянути необхідні ресурси, які ми поділили на дві великі підгрупи: особистісний потенціал та матеріально – фінансовий потенціал. Особистісний потенціал педагогічного колективу – це професійні можливості педагогічного колективу для здійснення інноваційної педагогічної діяльності та можливості учнівського контингенту. Особистісний потенціал учня – наявність досвіду творчих

справ, колективної діяльності, здатності до самостійної навчальної діяльності та саморозвитку, достатній загальнокультурний рівень, різноманітність інтересів. Матеріально-фінансовий потенціал – це наявність у навчальному закладі достатньої кількості приміщень, ТЗН та інших фінансових можливостей для забезпечення нововведень.

Вважаємо, що настала необхідність оновлення моделі випускника першого рівня Нової української школи. Перш за все, учні повинні бути толерантними, патріотами, мати навички адаптуватися у життєвих ситуаціях. По-друге, вміння працювати в команді, визначати свій стиль та кредо, бути комунікабельними. По-третє, вміти працювати в сучасних інформаційних системах, генерувати нові ідеї, критично мислити. Четверте, навчитись робити свідомий вибір, брати на себе відповідальність, вміння приймати самостійні рішення, працювати в парі та групі. По-п'яте, розвивати вміння добувати, переробляти різну інформацію, застосовувати її для індивідуального розвитку. По-шосте, вміння дбайливо ставитись до свого здоров'я і здоров'я інших.

На сучасному етапі у педагогіці дуже багато розмов що таке емоційний інтелект? Чому сьогодні до нього такий інтерес? І яка користь з емоційного інтелекту нам, вчителям? Позитивне емоційне забарвлення – потужний мотиваційний фактор навчальної діяльності. Для розвитку емоційного інтелекту необхідно постійно створювати та підкріплювати ситуації успіху в навчанні (позитивна реакція на будь-який прояв відповідального виконання своїх навчальних обов'язків). Цьому сприяє використання різноманітних форм, методів та прийомів навчання та виховання підростаючого покоління. А саме: арт-терапія: (кольоротерапія, казкотерапія, музикотерапія, ляльковий театр); імітація, рольові ігри, розігрування казки в особах; етюди, малювання окремих сюжетів; елементи групової дискусії; техніка саморегуляції; спрямована уява; психогімнастика; здоров'язбережувальні технології (дозованість навантажень, зміна видів діяльності, дихальна гімнастика, фізхвилинки тощо); робота з LEGO, танграмами та геобордами; виготовлення саморобної книжки (лепбук); створення за мотивом казки вірші або пісні; використання прийомів критичного мислення; використання прийомів ейдетики (прийоми розвитку пам'яті через образне та асоціативне мислення) та ТРВЗ; створення навчально-проблемних ситуацій.

Отже, емоційний інтелект – це важлива складова розвитку особистості, яку можна розвивати. Прогнозованими результатами роботи з формування EQ є розвиток навичок адекватного вираження почуттів, формування навичок саморегуляції, підвищення рівня орієнтації на іншу людину і готовності дитини співпереживати з нею та взаємодіяти, формування позитивної самооцінки, підвищення впевненості у собі. Тому робимо висновок, що розвиток емоційного інтелекту – це запорука успішного навчання.

Таким чином, вищеперераховане дозволить максимально підвищити ефективність освітнього процесу, надасть можливість залучити учнів ліцею до спільної діяльності, що сприятиме їхній соціалізації та успішному перейманню суспільного досвіду, процесу самонавчання, самореалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja / za zag. red. N. M. Bibik. Kiev : Litera LTD, 2018. 160 s.

Вікторія Апухтіна
викладач кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

ЗНАЧЕННЯ КЕРІВНИХ ФУНКЦІЙ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЇ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасна освітня концепція висуває перед її учасниками вимоги щодо розробки теоретичного підґрунтя формування підходів до навчання та змісту освіти. Процес формування знань, умінь й навичок стає динамічним та практично орієнтованим, набуття компетентностей здійснюється за умови діяльнісного підходу, а наскрізні вміння вимагають достатнього рівня розвитку мотиваційної, емоційної складової та когнітивних функцій. Інформаційна сфера розвивається бурхливо, що також обумовлює необхідність формування у молодших школярів здатності орієнтуватися в насиченому інформаційному потоці, виокремлювати необхідні та важливі стимули, підпорядковувати діяльність обраній меті. Проблема наявності труднощів у навчанні вкрай утруднює процес здобуття освіти та всебічного гармонійного розвитку особистості молодшого школяра. Це обумовлює необхідність звернення до сутності понять: керівні функції та саморегуляція.

Керівні функції – термін розповсюджений у західних наукових джерелах, який позначає сукупність когнітивних функцій, що контролюють всі когнітивні процеси (система сприйняття, уваги, пам'яті, мислення тощо) та поведінку індивіда взагалі. У вітчизняній літературі використовують поняття «функції програмування, регуляції та контролю», «функції довільної організації діяльності». Саме розвиток керівних функцій асоціюється з найбільш вагомими академічними та кар'єрними успіхами, визначає здатність особистості до планування, регуляцію поведінки відповідно до конкретних завдань, вміння адаптувати свої прояви в залежності від умов середовища, а також визначати та корегувати цілі, враховувати наслідки власної своєї діяльності та діяльності інших й відповідно змінювати поведінку, плани. А. Diamond зазначає, що в основі керівних функцій лежать три фактори: гальмування (опір стимулам, факторам, що відволікають); обсяг робочої пам'яті (утримання інформації для когнітивного маніпулювання), пізнавальна гнучкість (пристосування до умов, що змінюються). Пізніше М. Jurado та М. Rosselli до складу факторів віднесли вербальну вправність, що відображає ефективність використання мовлення.

В літературі представлений широкий масив даних, що торкаються важливості ролі довільної регуляції діяльності у навчанні та показаний зв'язок між рівнем розвитку цих функцій і успішністю навчання дітей молодшого шкільного віку (Т. Ахутіна, Н. Корсакова, Р. Мачінська, Ю. Мікадзе, Н. Пилаєва, О. Семенова, В. Тарасун, Л. Яблокова та ін.). Проте, за дослідженнями М. Jurado та М. Rosselli взаємозв'язок інтелекту та керівних функцій не було доведено, що, зі свого боку, підкреслює необхідність розвитку функцій програмування регуляції та контролю паралельно з розвитком когнітивних вмінь. Ступінь розвитку цих функцій більшою мірою, ніж коефіцієнт інтелекту або початкові навички читання та рахунку, визначають готовність дитини до навчання. А вміння гальмувати неадекватні ситуації дії й ступінь розвитку робочої пам'яті визначені предикторами успіхів у предметах природничого та гуманітарного циклів від дитячого садка до середньої школи

(C. Blair, R. Razza). Зниження показників розвитку керівних функцій – одна з основних причин труднощів у навчанні (Т. Ахутіна, Н. Пилаєва).

Визначення терміну «саморегуляція» й досі залишається дискусійним. У концепції О. Конопкіна саморегуляція розглядається як системно організований процес внутрішньої психічної активності людини щодо ініціації, побудови, управління, підтримування різними видами і формами довільної активності, безпосередньо прийнятими людиною цілями [1].

Модель системи саморегуляції складається з таких функціональних ланок: цілепокладання; орієнтація у значущих умовах; побудова програми діяльності; визначення критеріїв успішності діяльності; контроль, оцінка; корекція, самокорекція.

І. Бех наголошував, що саморегуляція може здійснюватися при наступних умовах: коли індивід може адекватно сприймати і моделювати наявну ситуацію; перетворювати власну внутрішню і зовнішню активність згідно з моделлю запропонованої ситуації; переборювати безпосередні спонукання ради досягнення перспективної мети, за наявності в індивіда можливості виходити за межі наявної ситуації [2].

Саморегуляція часто наближується до поняття «керівні функції» й вивчається в їх складі як фактор гальмування. Однак, саморегуляція вирізняється наявністю мотиваційних та емоційних складових (особистісні якості). Л. Виготський та його послідовники свідчать, що у своїх розвинутих формах саморегуляція опосередкована психічними знаками і відбувається завдяки об'єднанню різноманітних психічних функцій в єдину функціональну систему, яка виконує регуляцію діяльності чи будь-якого психічного процесу.

За дослідженнями нейропсихологічної та нейрофізіологічної галузі (П. Анохін, Т. Ахутіна, Л. Виготський, О. Лурія та інші) мозковим субстратом встановлено третій структурно-функціональний блок – блок програмування регуляції та контролю, що представлений лобними відділами кори головного мозку. Е. Голдберг відзначає, що даний відділ виконує роль «диригента» психічних функцій особистості, який поєднує, консолідує та корегує всі її складові. Вік 7-8 років характеризується активізацією утворення нейронних зв'язків лобних відділів з іншими структурними елементами мозку.

Важливо зазначити, що крім гармонійного розвитку мозкових передумов мають значення й інші фактори. За даними представників соціально-когнітивної теорії (А. Бандура, Дж. Келлі) джерелом розвитку керівних функцій та саморегуляції визначається соціальне середовище, яке створює основи для виникнення емоційного сприймання діяльності, формування зразків поведінки через спостереження, моделювання, наслідування.

Отже, процес саморегуляції та керівні функції являють собою системні утворення психічної діяльності й виконують функції, що інтегрують сукупність психічних процесів. Вивчення теоретичної бази літературних джерел дає розуміння про складність психічної організації цих процесів, важливість ролі, що вони відіграють у навчальній діяльності та особистісній успішності взагалі. З точки зору розвитку нейронного субстрату молодший шкільний вік створює передумови для розвитку та удосконалення процесів саморегуляції та керівних функцій, тому необхідно створювати педагогічні умови, що зможуть стати профілактикою труднощів у навчанні, з одного боку, а з іншого – зроблять внесок у загальну успішність. Вивчення сутності явищ саморегуляції, керівних функцій та їх взаємозв'язку із навчальною діяльністю школярів вимагає подальшого вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Конопкин О. Структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты осознанной саморегуляции. *Психология. Журнал ВШЭ*. 2005. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturno-funktsionalnyy2020>
2. Бех І. Від волі до особистості. Київ : Україна-Віта, 1995. 202 с.

Ірина Упатова

д. пед. наук, доцент,
професор кафедри природничих дисциплін,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР
(м. Харків, Україна)

Олена Заїка

здобувач вищої освіти,
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» ХОР
(м. Харків, Україна)

ПРОБЛЕМИ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Зміни, які відбуваються в загальній середній освіті передбачають переорієнтацію освітнього процесу на впровадження компетентнісного підходу, який має сприяти адекватному оцінюванню навчальних досягнень здобувачів освіти. Актуальність проблеми посилюється запровадженням Міністерством освіти і науки України компетентнісного підходу, що сприяє переорієнтації освітнього процесу на формування особистості, яка здатна на основі власних здібностей застосовувати набуті знання на практиці, самостійно обирати індивідуальний шлях розвитку та працювати з інтерактивними технологіями. Упровадження цього підходу передбачає обов'язкове передбачення результатів навчальної діяльності здобувачів освіти, що вимагає суттєвих змін у системі оцінювання їх навчальних досягнень. У системі загальної середньої освіти оцінюванню мають підлягати не тільки знання й уміння, але й практичні результати, сформована компетентність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчальній діяльності.

Проблемі оцінювання присвячена низка статей вітчизняних дослідників. У наукових доробках досліджується диференційований контроль навчальних досягнень учнів основної школи (І. Упатова), готовність учителя до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів (Т. Бережинська), формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі (Л. Кабан) тощо [1; 2; 3].

Не зважаючи на те, що проблема висвітлювалася в багатьох працях, залишилося недостатньо розробленим питання щодо недоліків традиційного оцінювання в школі. Саме тому, метою цієї роботи є дослідження недоліків та пошук шляхів їх розв'язання.

Аналіз проблем оцінювання учнів педагогами засвідчив, що існує низка проблем, пов'язаних з традиційним оцінюванням у школі. Основними з яких є такі: переважає перевірка (виявлення) рівня засвоєних знань учнями, учитель перевіряє те, як вони запам'ятали інформацію, а не те, як зрозуміли і вміють її впроваджувати; рейтинг і порівняння учнів; опитування учнів «за журналом»; для перевірки знань використовуються переважно контрольні роботи, які в основному проводяться письмово, домінує тестовий контроль; учитель – головний у процесі оцінювання

учнів (недовіра до само- і взаємооцінювання); необ'єктивність оцінювання учнів педагогами. Законом України «Про освіту» (ст. 53) задекларовано якісні зміни в засобах і методах оцінювання здобувачів освіти, право на справедливе та об'єктивне оцінювання результатів їх навчання.

Зміни змісту загальної середньої освіти вимагають також визначення педагогічних інструментів при оцінюванні навчальних досягнень здобувачів освіти, які сприятимуть самоаналізу та формуванню нових прагнень до саморозвитку, самооцінювання.

З вищезазначеного випливає, що реалізація компетентнісного підходу щодо побудови ефективної системи оцінювання навчальних досягнень учнів в Україні можлива, якщо діагностиці будуть підлягати не тільки якість знань, їх міцність, правильність, логічність, обґрунтованість усної чи письмової відповіді; сформованість загально-дидактичних і предметних навичок і вмінь, але й рівень опанування розумовими операціями (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, класифікація, узагальнення, формулювання висновків тощо), досвід творчої діяльності; самостійне й адекватне здійснення оцінних суджень, як результатів навчання.

Для розв'язання проблеми оцінювання навчальних досягнень учнів закладів загальної середньої освіти насамперед потрібно впроваджувати уроки, під час яких використовуються активні та інтерактивні методи і прийоми контролю, з метою сприяння активній і систематичній їх роботі; не потрібно порівнювати здобутки різних учнів, а необхідно надавати їм завдання відповідно до їхніх реальних навчальних можливостей та об'єктивно оцінювати їх виконання. Також, здобувачі освіти мають розуміти, за якими критеріями вони отримують певні бали (1–12).

Задля вдосконалення перевірки результатів навчання бажано давати дітям можливість проявити себе під час розробки проєкту або іншої творчої роботи, яка сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу; під час виконання завдань у зошитах із друкованою основою, в процесі групової чи парної роботи.

Важливою в процесі контролю є систематична перевірка домашньої роботи з метою виявлення рівня опанування учнями навчального матеріалу; педагогу необхідно продіагностувати навички, які розвинув школяр, адже якщо учень не до кінця зрозумів зміст інформації, здобуті навички залишаються.

Учитель має навчати учня об'єктивного самооцінювання, адже це важливий момент не тільки для освітнього процесу, але й для становлення особистості. Така робота є складною на психологічному рівні, адже вчителі віддають перевагу таким методам і прийомам контролю, які не вимагають багато часу до їх підготовки (контрольна чи тестова робота, не завжди за варіантами та диференційована, в кінці кожної теми). Однак, компетентнісний підхід до оцінювання навчальних досягнень учнів вимагає змін і впровадження інтерактивних методів і прийомів, упровадження нестандартних уроків контролю, під час яких відбувається: допомога учням у подоланні труднощів під час перевірки; набуття умінь діяти в нестандартних навчальних ситуаціях; вільне використання знань у конкретних нестандартних умовах; активізація пізнавальної діяльності кожного учня на уроці; здійснення диференційованого підходу до учнів; створення атмосфери співробітництва педагога й учня, учнів між собою; захопившись, учні не помічають, що їх контролюють; стимулювання учнів до навчальної діяльності.

Таким чином, зазначена проблема дослідження може бути розв'язана за умов переорієнтації освітнього процесу на впровадження компетентнісного підходу, який

сприяє здійсненню адекватного оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, дозволяє не тільки виявляти їх рівень, але й реалізувати творчі здібності, формувати навички, необхідні для самоаналізу, самоорганізації, самоконтролю і самокорекції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бережинська Т. В. Готовність вчителя до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 20 с.

2. Кабан Л. В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі. *Народна освіта*. 2017. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2017_1_15 (дата звернення: 03.02.2020).

3. Упатова І. П. Диференційований контроль навчальних досягнень учнів основної школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2007. 216 с.

Ірина Тригуб

«учитель-методист»,

заступник директора з науково-методичної роботи,

ОНЗ Щасливський НВК

(с. Щасливе, Бориспільський р-н,

Київська обл., Україна)

ЗАЛУЧЕННЯ БІОГРАФІЧНОГО КОНТЕКСТУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ

У сучасній шкільній освіті, зокрема в літературній, спостерігається активізація процесів інтеграції навчальних предметів на різних рівнях: від розробки інтегрованих уроків із певної теми – до створення інтегрованих авторських навчальних програм і підручників.

Творчий пошук окремих учителів-практиків у цьому напрямку, пропонувані інноваційні підходи до літератури як навчального предмета з діаметрально протилежних позицій – з одного боку – емоційної фрагментарності, спонтанності та непередбачуваності, а з іншого – споживацького підходу, зорієнтованого на обов'язкове практичне використання літературних знань у повсякденних життєвих ситуаціях – спотворюють ідеї Нової української школи.

У процесі шкільного аналізу глибину осягнення художнього твору забезпечує зокрема залучення системи контекстів: історичного, мистецького, літературознавчого та біографічного. Контекстне вивчення літератури є методично виправданим у старшій (профільній) школі, оскільки на цьому етапі навчання старшокласниками вивчений достатній об'єм текстів класичних художніх творів, накопичений значний літературний досвід, що вимагає системного осмислення, широких історико-літературних асоціацій. Вивчення літературного твору не лише як самостійного художнього явища, а в контексті світового історико-культурного процесу дозволяє осмислити національну літературу як невід'ємний складник світового мистецтва, осягнути літературний процес у єдності історико-літературних зв'язків, усвідомити динаміку його поступального руху, зумовлену попереднім творчим досвідом. Розгляд художніх творів на уроках української літератури та заняттях літературних курсів за вибором у контексті вітчизняної і зарубіжної літератури, історії мистецтва, філософської думки, у взаємозв'язках із іншими художніми текстами та творами

інших видів мистецтва сприяє формуванню читацької компетентності та підвищення рівня загальної культури старшокласників.

Біографічний метод займає важливе місце серед наукових способів, за допомогою яких розкривається творчість митця. Підґрунтя біографічного контексту вбачаємо в методологічних принципах, сформульованих французьким критиком Ш.-О. Сент-Бевом, зокрема – «шукати в мистецтві людину» [2, с. 48]. Відтак біографічний контекст перш за все передбачає звернення у процесі вивчення художнього твору до інформації біографічного змісту.

Доцільність звернення до цього виду контексту не одноставно розглядається вченими-методистами, філологами тощо. Окремі науковці, зокрема філософ І. Голубович, вказують на його важливість і універсальну значимість. Літературознавець Г. Сивокінь переконує в доцільності багатогранного читання літератури «як «текстобіографії» твору і творчості. Однак літературознавець А. Єсін вважає звернення до біографічного контексту не лише необов'язковим, а й небезпечним для розуміння художньої самовартісності літературного твору: «Лише у виняткових випадках він потрібний для розуміння твору (у ліричних жанрах з яскраво вираженою функціональною спрямованістю – епіграмах, рідше в посланнях). В інших же випадках залучення біографічного контексту не лише марне, але часто й шкідливе, оскільки зводить художній образ до конкретного факту і позбавляє його узагальнюючого значення» [1].

Чинними навчальними програмами із української літератури для учнів закладів загальної середньої освіти передбачено ознайомлення із життєвим шляхом письменників, творчість яких вивчається монографічно, акцентовано на важливих моментах творчої біографії митців, які мали вплив на творчість письменників, на елементах автобіографізму в окремих їхніх творах, що вивчаються текстуально. Такий підхід до змісту програми частково відповідає поняттю біографічного контексту. У рубриці «Очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів» програми спецкурсу «Шедеври модернізму: вивчення української і зарубіжної літератури у мистецькому контексті» передбачено, що учень «знає основні відомості про життя і творчість» митців, усвідомлює вплив філософських теорій на формування їхнього світогляду та творчої манери [3]. Поділяємо думку про необхідність звернення саме до творчої біографії, оскільки поглиблене вивчення біографії письменника може призвести до спотвореного сприйняття старшокласниками як особистості самого автора, так і його творів. Необов'язковим і навіть небажаним в окремих випадках є встановлення реальних життєвих прототипів літературних персонажів, якщо це збіднює художній образ, позбавляє його узагальнюючого змісту, спрощує уявлення про творчий процес.

Розуміючи важливість контекстного вивчення української літератури на профільному рівні, водночас застерігаємо від ненормованого, невмотивованого залучення контексту, що затьмарює самодостатність виучуваного художнього твору, літературного явища тощо. У зв'язку з цим завдання вчителя полягає не лише в тому, щоб обрати доцільний контекстний матеріал, а й вмотивовано його обмежити.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Есин А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения. Москва : Флинта, 2000. 245 с.

2. Сент-Бёв Ш. Литературные портреты: критические очерки : перевод с французского / Ш. Сент-Бев ; [составление, вступительная статья, комментарии

М. Трескунова ; редакция перевода А. Андрес, И. Лихачева]. Москва : Художественная литература, 1970. 581 с.

З. Яценко Т. О., Тригуб І. А. Шедеври модернізму: вивчення української і зарубіжної літератури у мистецькому контексті : програма спецкурсу. Тернопіль : Підручники і посібники, 2018. 68 с.

Марія Дяченко

д. пед. наук, доцент,
професор кафедри дошкільної та початкової освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ігрові технології є однією з унікальних форм навчання, яка дозволяє зробити цікавою та захопливою роботу учнів у процесі вивчення англійської мови. Цікавість умовного світу гри робить позитивно емоційно забарвленою монотонну діяльність із запам'ятовування, повторення, закріплення чи засвоєння інформації, а емоційність ігрового. Окрім того, гра сприяє використанню знань у новій ситуації, тобто засвоєний учнями матеріал проходить через своєрідну практику, вносить різноманітність в освітній процес.

Важливість урахування різних аспектів організації ігрової діяльності дітей у процесі навчання та виховання зумовлює потребу в підвищенні майстерності педагога у цьому напрямку. Головний феномен гри полягає в тому, що, будучи розвагою, вона переростає в навчання, у творчість.

У початковій школі гра, особливо комунікативна, на уроці англійської мови – це унікальна діяльність, яка не лише здійснює великий вплив на психічний розвиток дитини, перетворює навчання в радісний процес, а й непомітно для школярів сприяє засвоєнню ними певного мовного матеріалу, формуванню умінь і навичок іншомовного спілкування.

Під час проведення уроків з англійської мови в початковій школі важливо застосовувати інтерактивні технології навчання (робота в парах, трійках, змінювані трійки, «карусель», «акваріум», «велике коло», «мікрофон», незакінчені речення, «мозковий штурм», аналіз проблеми, «мозаїка», «коло ідей», розігрування ситуації в ролях (рольова гра, імітація) тощо).

Інтерактивне навчання на уроках англійської мови в початкових класах – це навчання дітей діалогу, залучення до комунікативної взаємодії та ігрової діяльності. Ефективним є застосування методу TPR (повної фізичної реакції), в основі якого – запам'ятовування нових слів, фраз і лексичних конструкцій за допомогою жестів, виконання команд, пантоміми та гри. Наприклад, на слово «ball» (м'яч) діти зображують сам предмет та ігри з ним. Таким чином можна вивчити значну кількість слів, запам'ятовуючи їх асоціативно. У дітей молодшого шкільного віку переважає наочно-образне мислення, їм важко проводити паралелі між українською та англійською, тим більше перекладати. Щоб запам'ятати нове слово, дитині потрібно співвіднести це слово з його образом-предметом, малюнком або жестом, в чому нам і допомагає TPR.

TPR можна застосовувати для вирішення таких завдань: відпрацювати лексику, пов'язану з рухами (*go, smile, bow, jump*) і частинами тіла (*head, nose, eye, back*); активізувати тимчасові конструкції (*every morning, I get up, I wash my face, I make breakfast*); вивчити вираження класного вжитку і команди (*open your books, stand up, close you eyes*); інсценізувати розповіді та історії; для релаксації і зміни діяльності під час фізкультхвилинки (за [2]).

Приклади вправ за методом повної фізичної реакції в навчанні англійської мови учнів початкової школи зазначено нижче.

TPR-B («*TPR with body*»), які включають все (рухи, дії, накази), що може бути виконано за допомогою загальних рухів тіла. Наприклад, вправа «*Simon says*»: *stand up, sit down, turn around, turn right, turn left, touch your nose, play football, ski, jump, run, play tennis, swim, play golf, go bowling, play volleyball, play basketball, play hockey, etc.*

TPR-O («*TPR with objects*»), засновані не лише на вивченні окремих слів, а й на виконанні певних дій з предметами. Наприклад, вправа «*At the shop*»: у вчителя на столі розкладено канцелярське приладдя. Вчитель, називаючи певний предмет, вказує на нього, бере його зі столу й показує дію, яку виконують саме з цим предметом. Діти мають повторити дії за проханням учителя.

Серед багатьох завдань, окреслених Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [1], визначено: запровадження нового принципу педагогіки партнерства, що ґрунтується на співпраці учня, вчителя і батьків; запровадження принципу дитиноцентризму (орієнтація на потреби учня); створення сучасного освітнього середовища, яке забезпечить необхідні умови, засоби й технології для навчання учнів, вчителів і батьків.

Усе вищезазначене безпосередньо пов'язано зі впровадженням інтерактивних освітніх технологій. Реформування педагогіки загальної середньої освіти, як підкреслюється в Концепції Нової української школи, передбачає перехід до педагогіки партнерства між учнем, вчителем і батьками, що потребує ґрунтовної підготовки вчителів за новими методиками і технологіями навчання, зокрема інформаційно-комунікативними технологіями.

Отже, висока якість педагогічної діяльності вчителя іноземної мови в умовах початкової освіти повинна виявляти не тільки педагогічні умови та рівні його готовності до використання на практиці вже відомих способів вирішення педагогічних проблем, але й здатність до самостійного проектування педагогічних систем, процесів і ситуацій, що сприяють забезпеченню ефективного формування комунікативної компетентності учнів. Від того, наскільки вчителі ознайомлені з різними аспектами використання інноваційних технологій, у тому числі – ігрових, і від того, на якому рівні вони володіють ними на уроках, зокрема англійської мови, залежить успішне здійснення їхньої професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npras/249613934> (дата звернення: 01.03.2020 р.).

2. Щербань П. М. Дидактичні ігри у навчально-виховному процесі. *Початкова школа*. 1997. № 9. С. 18–21.

Анна Агаєва
здобувач вищої освіти,
Євген Павленко
старший викладач кафедри фізичного виховання, спорту та здоров'я людини,
Маріупольський державний університет
(м. Маріуполь, Україна)

ЗНАЧЕННЯ РУХЛИВИХ ІГОР НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В основі навчання молодших школярів перебуває взаємодія дітей і дорослих – гра, спільна праця, пізнання, спілкування. Поступово дитина стає активним учасником цього процесу. Вона спільно з учителем визначає мету, відкриває нові знання, засвоює навчальні дії, експериментує, несе відповідальність за свою роботу.

Молодший шкільний вік – відповідальний етап у забезпеченні належного підґрунтя формування здорової, гармонійно розвиненої особистості, а рухливі ігри є універсальними засобами всебічного розвитку дітей. Відомий науковець П. Ф. Лесгафт визнавав, що рухлива гра – один із важливих засобів фізичного виховання, за допомогою якого дитина вчиться справлятися з труднощами, особливий вид діяльності людини, що виникає у відповідь на соціальну потребу підготовки підростаючого покоління до життя [1, с. 7].

Рухливим іграм відведено значне місце в програмі фізичного виховання, але найбільше учбового часу виділяється на вивчення і проведення рухливих ігор в 1-4 класах. Граючись, діти засвоюють життєво-необхідні рухові навички і вміння, в них виробляються сміливість, воля, кмітливість. У цей період ігровий метод посідає провідне місце, набуває характеру універсального методу фізичного виховання. Отже, для дітей ігри – це їхнє безпосереднє життя, а вчитель за допомогою ігор формує в них риси характеру, гідні української людини [2, с. 9].

Ігрова діяльність завжди пов'язана з виникненням і розвитком між гравцями певних стосунків. Вона сприяє активному спілкуванню дітей, встановленню контактів. Не в усіх дітей, особливо на перших порах, однаковий нахил до зближення. Одні діти товариські, інші замкнені, сором'язливі. Під час гри вдається включити всіх учнів у колективну діяльність, допомогти зайняти належне місце серед своїх однолітків. У рухливих іграх завжди є переможці і переможені. Дуже важливо навчити дітей не хвалитися, коли вони виграють і, навпаки, якщо поразка – не впадати у відчай. Особливо слід добиватися, щоб діти зберігали дружнє ставлення до переможців і до тих, хто програв, причому всі стосунки мають ґрунтуватися на доброзичливості, глибокій повазі до однокласників, товаришів.

Правила гри – головний організуючий її елемент. Вони виключають довільне тлумачення обов'язків і дій гравців, упорядковують взаємодії останніх, запобігають зайвій схвильованості. Велике виховне значення має підбиття підсумків гри. Виховний аспект рухливої гри вимагає, щоб при визначенні переможця враховувалися не тільки швидкість і якість виконання завдання, а й стиль стосунків між гравцями, вміння діяти чесно, злагоджено. Успіхи гри, ефективність розв'язання освітніх і виховних завдань значною мірою залежать від правильного формування команд, вибору капітана і ведучого [3, с. 5–6].

Ігри на уроці фізичної культури використовують у трьох частинах: підготовчій, основній і заключній. У підготовчій частині уроку використовують ігри, спрямовані

на невелику рухливість і складність, на увагу, зосередженість, швидкість реакції, поступову психологічну і фізіологічну підготовку організму школяра до фізичного навантаження в основній частині уроку. Це ігри малої інтенсивності: «Клас, струнко!», «Світлофор», «Совонька», «Швидко по місцях», «Квач парами», «Вище землі», «Панас», «Подоряночка».

В основній частині уроку застосовують рухливі ігри та естафети на швидкість, метання, стрибки, ігри, які сприяють закріпленню і удосконаленню тих чи інших рухових дій. У цій частині необхідно чергувати ігри із середньою і великою інтенсивністю. Це – українські народні ігри «Бузьки», «Діти і Вовк», «Гопак», «Квочка», «Кіт і миші», «Фарби»; рухливі ігри «Виклик номерів».

У заключній частині уроку використовують рухливі ігри для зниження фізичного і психологічного навантаження учнів на уроці, ігри на увагу, з простими рухами на відновлення дихання. Це ігри «Слухай сигнал», «Карлики і велетні», «Чий вінок кращий», «Жучок», «Стій, стій, музико», «Вітер і флюгери» [4, с. 13–14].

Таким чином, проаналізувавши значення рухливих ігор, можна зробити висновок, що тільки правильно підібрані та методично-обґрунтовані рухливі ігри можуть бути надійним засобом впливу на колектив класу чи окремих учнів. За допомогою ігрової та змагальної діяльності вчитель може швидко створити радісну атмосферу спілкування, пробудити в дітей бажання швидше включитися в освітній процес.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сав'яненко С. П. Рухливі ігри як засіб формування ціннісних орієнтацій щодо здорового способу життя у школярів молодших класів: посібник. Пирятин, 2018. 64 с.
2. Косовцева Н.О. Рухливі ігри. Найкращі ідеї для активного відпочинку. 1–4 класи. Ранок, 2018. 80 с.
3. Кругляк О. Я. Рухливі ігри та естафети в школі: посібник для вчителя. Підручники і посібники, 2017. 112 с.
4. Карасевич С. А., Карасевич М. П. Рухливі ігри та ігрові вправи: навчальний посібник. МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : «Сочінський М. М.», 2019. 146 с.

Анастасія Дядечко

здобувач вищої освіти,

Маріупольський державний університет

(м. Маріуполь, Україна)

Ірина Тимофєєва

к. пед. наук, доцент кафедри педагогіки та освіти,

Маріупольський державний університет

(м. Маріуполь, Україна)

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ ЗА КОНЦЕПЦІЄЮ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Провідні тенденції освіти у світі пов'язані з ідеєю створення умов для розвитку особистості. Потреба в самореалізації – одна з провідних потреб особистості, що є внутрішнім стимулом людської діяльності. Створення освітнього середовища для розвитку особистості, здатної до самореалізації – основне завдання сучасної школи.

Освітнє середовище – це сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти. Поняття освітнього середовища можна розглядати з позицій суб'єкта та об'єкта навчальної діяльності, а саме:

– освітнє середовище (з позиції суб'єкта) – це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку;

– освітнє середовище (з позицій об'єкта) – це сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти [1, с. 61–62].

Плануючи організацію освітнього середовища в початкових класах, не лише важливо, а й необхідно брати до уваги теорію розвитку дитини, описану в працях багатьох відомих вітчизняних і зарубіжних авторів (Е. Еріксон, Л. Виготський, Ж. Піаже та ін.).

Освітнє середовище у початкових класах, де відбувається основна навчальна діяльність молодших школярів, має бути безпечним місцем, де діти відчуватимуть себе захищеними. Крім цього, воно має відображати філософію концепції Нової української школи та освітню програму.

Усі школярі гідні навчатися у середовищі, де забезпечені їхні потреби – базові потреби, потреби у навчанні, додаткові умови (для дітей з особливими освітніми потребами). У такому освітньому просторі є баланс між навчальними видами діяльності, ініційованими вчителем, та видами діяльності, запропонованими самими дітьми. Учні мають можливість робити власний вибір, розвивати нові та удосконалювати наявні практичні навички, отримувати нові знання, зміцнювати своє позитивне ставлення до інших [2, с. 45].

Ефективної індивідуалізації освітнього процесу можна досягти через організацію простору класної кімнати у вигляді навчальних осередків, які відображають освітні потреби й інтереси дітей. Організація таких навчальних осередків здійснюється для забезпечення дослідницької діяльності дітей, формування самостійності, організації роботи дітей у парах, у малих групах, а також індивідуально. У навчальних осередках можна проводити різні види освітньої діяльності, тому вони мають містити різні навчальні матеріали [2, с. 50].

Розкриємо сім навчальних зон, які мають мати початкові класи:

1. Зона відкриттів. Це зона для всіх тих речей, що розпалюють уяву дитини. Вона може містити мистецькі та крафтові матеріали, диктофон, фотоапарат, магнітофон, настільні ігри, зокрема пазли, веселі книги та журнали.

2. Зона новин. Зона Новин допоможе управляти класним календарем, запланованими завданнями і проектами, загальношкільними заходами, святами, урочистостями. Тут можна показувати і прогноз погоди, температуру повітря та світові новини.

3. Зона матеріалів. Зона Матеріалів створюється для того, щоб підготувати вчителя до роботи. Тут він може розкласти олівці, ручки, маркери, степлери, ножиці, папір, клей, стрічки, скріпки, тканину, паперові рушники, засіб для дезінфекції рук та інші інструменти.

4. Комунікативна зона. Ця зона для обговорень того, що було вивчено, для запитань-відповідей, а також для рефлексій. Ці обговорення дають учителю можливість оцінити прогрес дитини й отримати інформацію на майбутнє.

5. Зона тиші. Ділити простір класу з-понад двадцятьма (а то й більше) дітьми не завжди легко. Деякі учні воліють працювати на самоті, тоді як іншим просто потрібна Зона Тиші, щоб робити завдання, читати, писати, рахувати або рефлексувати.

6. Зона вчителя. Зона вчителя – маленький оазис. Вона допоможе вчителю управляти всіма професійними обов'язками. Ця зона – це професійний простір, де вчитель планує, оцінює, аналізує дані і завершує свою працю.

7. Тематична зона. Ця зона відводиться для технічних інструментів, тематичних книг, ігор, що стосуються предмета, який викладає вчитель [3].

Таким чином, освітнє середовище учнів початкових класів за концепцією НУШ – це сучасний простір, сукупність умов, засобів і технологій для комфортного навчання учнів, учителів і самих батьків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja (navchalno-metodичний posibnik). Chernivci, 2018. S. 61–62.

2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. Kyiv : Litera LTD, 2018. S. 45–50.

3. Сім навчальних зон, які можуть бути в кожному класі. 2018. URL: <https://pedpresa.ua/161857-7-navchalnyh-zon-yaki-povynni-buty-u-kozhnomu-klasi.html> (дата звернення: 03.03.2020).

Кароліна Хоренко

здобувач вищої освіти,

Маріупольський державний університет

(м. Маріуполь, Україна)

Ірина Тимофєєва

к. пед. наук,

доцент кафедри педагогіки та освіти,

Маріупольський державний університет

(м. Маріуполь, Україна)

СТВОРЕННЯ ШКІЛЬНОГО ПРОСТОРУ, ЩО МОТИВУЄ УЧНІВ ДО НАВЧАННЯ В РАМКАХ НУШ

Однією зі складових Нової української школи є створення сучасного освітнього середовища, зокрема багатофункціональних гнучких просторів, що сприяють різним формам роботи, мотивують до навчання.

Новий освітній простір – це не обов'язково реконструкція чи капітальний ремонт усієї шкільної будівлі. Англійські дослідники доводять, що найбільше на успішність учнів впливає простір класу. Загальношкільний дизайн також має значення, але якщо немає змоги переоблаштувати одразу всю школу, оновлення простору класу (а також, бажано, прилеглої рекреації) – розумне рішення, що матиме значний ефект.

Сучасний освітній простір ґрунтується на поєднанні двох принципів – гнучкості та стабільності. Гнучка організація дозволяє швидко змінювати простір залежно від потреб освітнього процесу, впроваджувати різноманітні форми роботи. Стабільність забезпечує безперервність процесу, послідовність сприйняття та діяльності, підтримує порядок у просторі та керованість у роботі [1].

Проектування простору школи – складний процес, але цілком можливий і не реалізується за один рік. Виникає безліч труднощів, починаючи з перебудови простору та завершуючи готовністю вчителя до освоєння нових принципів навчання. Освітній простір повинен стати якісним, активним по відношенню до людини.

Головна мета при проектуванні простору закладу освіти – створення креативного середовища, що допомагає дітям самостійно виявити та розкрити свої творчі здібності, без нав'язування знань викладачем; відтворення ергономічного багатофункціонального простору, що допускає певні трансформації, здатного «налаштуватися» на певні види діяльності [2, с. 13].

Завдяки наявним принципам зонування освітній простір школи розділяють за функціональними ознаками у такий спосіб: навчальний процес, рекреація, загальношкільні збори, спорт, харчування, методична та господарська діяльність, адміністративне управління. При цьому є і загальний простір – простір самодіяльності, він і повинен стати предметом особливої уваги. Його необхідно перетворити в органічну частину освітнього простору, а це є нелегким завданням. Проектуючи освітній простір, необхідно враховувати вимоги функціональної доцільності – призначення кожного приміщення: чи будуть у ньому проводитися навчальні заняття, позакласні заходи, театральні вистави, спортивні змагання.

Ефективність моделі визначається підготовкою педагогічного колективу до педагогічного планування й моделювання освітнього простору школи. Більше шансів на успішну реалізацію матиме саме власна модель, створена колективом школи, а не нав'язана чи скопійована наосліп у когось. І саме тоді простір школи може стати педагогічним інструментом, який підвищить якість навчання учнів [2, с. 14].

Новий освітній простір має реалізовуватися за чотирма складовими:

1. Створення мотиваційного простору, застосування новітніх технологій архітектури, дизайну та просторово-предметного оточення закладів освіти, зокрема оновлення фасадів будівель закладів, озеленення та ландшафтний дизайн прилеглої території, організація руху, паркування, зон очікування біля закладів освіти, сучасний внутрішній дизайн та багатофункціональне планування приміщень закладів освіти, функціональних зон, зокрема, облаштовані відпочинкові, ігрові зони та зони для спілкування тощо.

2. Сучасне обладнання та ІКТ – здійснюється модернізація матеріально-технічної бази закладів освіти, зокрема оновлення меблів, засобів навчання, ІКТ-обладнання (комп'ютери, планшети/нетбуки, мультимедійні проєктори, програмне забезпечення, швидкісний інтернет, багатофункціональні пристрої) тощо.

3. Забезпечення безперешкодного доступу до закладів освіти для маломобільних груп населення (МГН) та забезпечення умов для інклюзивного навчання, зокрема облаштування будівель, приміщень, прилеглої території, створення ресурсних кімнат, інклюзивно-ресурсних центрів, умов для занять фізкультурою та спортом для учнів та учениць з особливими потребами.

4. Створення енергетичної ефективності будівель закладів освіти шляхом забезпечення оптимального рівня енерговитрат під час будівництва й експлуатації [3, с. 51].

У дизайні інтер'єру (зокрема й шкільного) з погляду психологічної стимуляції трапляються дві крайнощі. З одного боку – порожні, монотонні, нудні приміщення, що не мають ресурсу для сприйняття, викликають сенсорну депривацію,

демотивують. З іншого – приміщення, перенасичені різноманітним оформленням та декоруванням, візуально засмічені. Ані те, ані друге не відповідає потребам учнів. Дизайн класного приміщення має бути врівноважений, забезпечувати достатню, але не надмірну візуальну стимуляцію [1].

Таким чином, шкільний простір є важливою частиною у створення мотивації до навчання учнів в рамках НУШ. Завдяки правильно облаштованому шкільному просторі дітям простіше навчатися і засвоювати новий матеріал. Середовище в якому знаходяться учні, також має бути креативним щоб діти теж вчилися мислити креативно і в подальшому розвивалися не тільки в розумовому сенсі, а й в творчому руслі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Як створити шкільний простір, що мотивуватиме учнів навчатися. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-stvoryty-shkilnyj-prostir-shho-motyvuvatyme-uchniv-navchatysya/> (дата звернення: 05.03.2020).

2. Моделювання освітнього простору в умовах реалізації концепції «Нова українська школа»: методичні рекомендації / за заг. ред. В. В. Стойкової. Миколаїв : ОППО, 2018. 36 с.

3. Критерії формування спроможної освітньої мережі в ОТГ. Методично-інформаційний посібник. URL: <https://ofis.odessa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/08/1.pdf> (дата звернення: 05.03.2020).

Інна Налізко

здобувач вищої освіти,
Маріупольський державний університет
(м. Маріуполь, Україна)

Ірина Тимофєєва

к. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки та освіти,
Маріупольський державний університет
(м. Маріуполь, Україна)

ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Інтегрований урок – це урок, який проводиться з метою розкриття загальних закономірностей, законів, ідей, теорій, відображених у різних науках і відповідних їм навчальних предметах [3].

Інтегроване навчання – це процес, у якому цінується різноманітність унікальний внесок кожного учня в класі. У освітньому процесі кожна дитина відчуває себе в безпеці і має почуття приналежності до групи. Учні та їх батьки беруть участь у визначенні освітніх цілей і прийнятті рішень, а у шкільного персоналу є достатній рівень кваліфікації, підтримка, гнучкість і ресурси для виховання, заохочення і задоволення потреб усіх учнів [4].

Головний обов'язок шкільних установ полягає в тому, щоб охопити різноманітні і особливі потреби всіх учнів, виявляти та мінімізувати бар'єри на шляху навчання і спілкування, створювати толерантну і поважну атмосферу, в якій кожна

людина сприймається як цінна особистість [2]. Для введення інтегрованих курсів існує багато передумов, основна з них – зменшення перевантаження дітей. Інтегровані уроки мають на меті поєднати блоки знань з різних предметів та тем, щоб розширити та збагатити сприйняття учня. Таким чином, школярі пізнають явище всебічно, а знання стають цілісними. Основна мета такої системи – розкрити загальні закономірності, закони та ідеї, які знайшли себе в різних науках, та поєднати їх в одне ціле. Особливо важливим є введення інтегрування знань в початковій школі, адже молодші школярі ще незрозуміло сприймають світ, без опори на різні дисципліни [3].

Важливу роль у підвищенні ефективності інтегрованого уроку відіграє його навчально-матеріальне та технічне оснащення (демонстраційні матеріали та прилади; матеріали для проведення дослідів, спостережень; аудіовізуальні засоби, таблиці, графіки, схеми, алгоритми, інструкції, тренажери, дисплеї) [1].

Інтегровані уроки більш цікаві, тому що не кожний день на уроці присутні два викладачі одночасно, вони допомагають вирішувати більшу кількість задач, використати різні методи і форми навчання, інформаційно-комунікаційні технології, педагогічні програмні засоби навчання. Застосування в навчальному процесі інтегрованих технологій та інтерактивних форм і методів навчання сприяє формуванню навичок і вмінь учнів, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, активної взаємодії учнів. Це така організація навчального процесу, за якої не можлива не участь учня в колективному процесі пізнання, співнавчання, взаємонавчання [4].

Цікаво, що характерною рисою початкової школи більшості закордонних країн стало навчання за інтегрованими курсами. Так, читання, письмо, усне мовлення об'єднані в мистецтво мовлення; відомості з географії, громадянства – у суспільствознавство; відомості з фізики, хімії, біології, астрономії – у природознавство. Методичне проведення інтегрованих уроків потребує дуже високого професіоналізму й ерудиції вчителів [2].

Ідея інтегрованого навчання актуальна, оскільки з її успішною методичною реалізацією передбачається досягнення мети якісної освіти, тобто освіти конкурентоздатної, спроможної забезпечити кожній людині самостійно досягти тієї чи іншої життєвої цілі, творчо самостверджуватися в різних соціальних сферах. Інтеграційні процеси в освіті тривають, і вони різноманітні, але мета їх одна – розвинена, креативна особистість, здібна до творчого пошуку [4].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Інтегрований урок та його аналіз – Освіта.ua. URL: <http://ru.osvita.ua/school/method/technol/714/> (дата звернення: 06.03.2020 р.).

2. Кущенко А. Інтегровані уроки: що це таке? URL: <http://www.ukr.life/uk/osvita/integrovani-uroki-shho-tse-take-2/> (дата звернення: 06.03.2020 р.).

3. Островерхова Н. Аналіз уроку: концепції, методики, технології. URL: <http://osvita.ua/school/method/technol/714/> (дата звернення: 06.03.2020 р.).

4. Титар О., Пінчук Г. Інтеграція навчального процесу як чинник розвитку пізнавальної активності учнів. URL: http://osvita.ua/school/lessons_summary/proftech/24899/ (дата звернення: 06.03.2020 р.).

Альона Ольмезова
здобувач вищої освіти,
Маріупольський державний університет
(м. Маріуполь, Україна)
Наталія Воєвутко
к. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та освіти,
Маріупольський державний університет
(м. Маріуполь, Україна)

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ У СІМ'Ї

Сім'я є тим основним осередком, де відбувається формування особистості дитини. Вона завжди була і залишається природним середовищем первинної соціалізації дитини, засобом збереження і передачі культурних цінностей, джерелом матеріальної і емоційної підтримки, необхідної для розвитку її членів, в першу чергу дітей. Тому дослідження сім'ї, особистості, успішності перебуває на часі актуальності, адже вплив сім'ї на дитину домінуючий, а багато в чому і незмінний.

Проблематика та вихідні положення функціонування сім'ї й успішності особистості окреслена в працях багатьох учених, зокрема: Г. Беленької, М. Боришевського, О. Кононко та багато інших [1, с. 221]. Значення спілкування в сім'ї, вплив його на пізнавальну активність, формування особистості вивчали В. Сухомлинський, І. Комановський, Л. Бурова та ін. Сім'я – один із головних виховних інститутів, значення якого у формуванні особистості дитини важко переоцінити. Лише в сім'ї, під керівництвом та з допомогою батьків дитина пізнає навколишній світ у всіх його складностях і багатогранних проявах, тут проходить її громадське становлення, формується світогляд та естетичні смаки [2, с. 41].

Роль сім'ї у процесі становлення особистості відіграє дуже важливу роль, оскільки та атмосфера, в якій зростає дитина є невід'ємною ланкою розвитку і виховання особистості, завдяки якій вона вчиться, розвивається та вдосконалюється. Щирі стосунки між дітьми та дорослими, безпосередність почуттів одне до одного, позитивне емоційне спілкування є джерелом формування гармонійної, самодостатньої та успішної особистості.

К. Ушинський вважав, що батькам необхідно виховувати в своїх дітях з дитинства почуття любові до Вітчизни, вірність своєму народові, правдивість, сміливість, духовність, щирість, скромність, відвертість, працьовитість, впевненість, сильну волю [3].

Сімейне виховання – це педагогіка кожного дня, яка в повсякденному житті здійснює велике таїнство формування особистості людини, а тому батьки повинні спрямувати свої зусилля саме на формування успішної особистості.

Діти, особливо на ранніх ступенях свого розвитку, намагаються повторювати вчинки і дії дорослих, що їх оточують. Так як в них ще нема достатніх знань і життєвого досвіду. В силу цього вони й намагаються наслідувати дорослих і насамперед своїх батьків [1, с. 221].

Справжнім авторитетом у дітей користуються ті батьки, які сумлінно ставляться до праці, до сімейних обов'язків, активні в громадському житті. Такі батьки уважні до дітей, люблять їх, цікавляться їхніми шкільними та позашкільними

справами, поважають їх людську гідність, водночас виявляючи до них належну вимогливість.

Ось чому поведінка батьків – це основний вирішальний засіб виховання дітей в сім'ї, успішність яких залежить від створення і ній належних умов.

Занурені у щоденні клопоти, батьки не завжди усвідомлюють, що на сьогодні мають справу з «новою» дитиною, яку погано розуміють, по відношенню до якої використовують старі схеми, що нині вже не діють, орієнтуються на традиційний зміст, форми і методи виховання і навчання дитини. Тому основне завдання сучасної сім'ї як першого соціального інституту для дитини – створити сприятливі умови для її особистісного становлення, навчити дитину жити у злагоді з довкіллям і згоді з собою, вправляти в умінні розгортати конструктивну, створювальну, гуманістично спрямовану життєдіяльність. Відповідальні батьки багато зусиль затрачають для того, щоб їхні діти вирости досконалими особистостями, максимально самореалізувалися в житті [1].

Однак ці зусилля не завжди дають очікувані результати, що великою мірою залежить і від системи сімейних цінностей, рівня особистісної культури кожного з батьків, у тому числі педагогічної культури.

Таким чином, формуючи основи розвитку гармонійної особистості, сімейне виховання забезпечує дитині в її майбутньому успішність як особистісну, так і професійну. Психологічний клімат в сім'ї та її культурний рівень є факторами, що взаємно впливають один на одного. Сприятливий психологічний клімат є основою успішного виховання дітей, їх високої емоційної культури, що в свою чергу, позитивно позначається на їх соціалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Плещан Х. Роль сім'ї у вихованні духовної, успішної особистості, громадянина України. *Релігія та Соціум: міжнародний часопис*. 2011. № 2 (6). С. 221–225.
2. Романовська Д. І. Технології роботи з батьками. Київ : Главник, 2007. 128 с.
3. Омеляненко В. Л. Теорія і методика виховання: навч. посіб. Київ : Знання, 2008. 415 с.

Анастасія Ситнік
здобувач вищої освіти,
Маріупольський державний університет
(м. Маріуполь, Україна)
Леніна Задорожна-Княгницька
д. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки та освіти,
Маріупольський державний університет
(м. Маріуполь, Україна)

НЕТРАДИЦІЙНІ ФОРМИ СПІВПРАЦІ ВЧИТЕЛЯ З БАТЬКАМИ В УМОВАХ ПАРТНЕРСТВА

Партнерські взаємини між учнем, учителем та батьками є однією з ключових засад якісного реформування української школи. Найважливіший професійний обов'язок вчителя є організація співпраці з батьками учнів. Це завдання складається в

організації такої співпраці, яка б не тільки йшла в одному напрямку з його цілями, завданнями і діями, але й доповнювала їх.

Запорукою успішної навчальної та виховної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі є співпраця класного керівника з батьками, адже родина впливала і продовжує чинити значний вплив на процес розвитку особистості учня, а отже зробити батьків активними учасниками педагогічного процесу – це важливе й відповідальне завдання вчителя та навчального закладу загалом [1, с. 162].

У роботі з батьками класний керівник може використовувати різноманітні форми. Це може бути традиційні, нетрадиційні, індивідуальні.

До нетрадиційних форм роботи з батьками можна віднести наступні: навчальний тренінг, круглий стіл, педагогічний практикум, ділова гра. Для того, щоб нетрадиційні форми співпраці з батьками в колективі прижилися, їх треба проводити системно [2, с. 142].

Найдоцільнішою формою співпраці батьків вважається позакласна, у процесі якої класний керівник відходить від традиційного монологу (лекції, бесіди), поєднує індивідуальну роботу із групами батьків, педагогічне спілкування з окремими членами родини, залучає психолого-педагогічне консультування членів родини з питань навчання і виховання дітей, тестування й анкетування батьків і дітей, тренінгів, практикумів, рольових ігор тощо, спрямованих на встановлення в сім'ях міцних морально-етичних зв'язків між дорослими і дітьми, атмосфери взаємопорозуміння [1, с. 166].

Багато навчальних закладів, які цінують і підтримують спілкування між батьками і вчителями, знаходять можливості для організації окремого спеціального місця для проведення зустрічей з батьками – батьківської кімнати, в якій розміщуються стіл і стільці для дорослих, м'які меблі, полиці з літературою. Створюючи батьківську кімнату, школа демонструє свої серйозні наміри щодо ролі батьків і важливості співпраці з ними [2, с. 141].

Однією з форм співпраці з батьками є тренінги. Це можливість батьків і дітей спільно прожити кілька годин у цікавій взаємодії. Класний керівник розмовляє з учнями та їх батьками і пропонує взяти участь у тренінгу. Участь дітей та батьків у спільному тренінгу можлива тільки на добровільній основі. Тренінгові заняття дітей і їхніх батьків дозволяють по-новому будувати взаємини, сприяють розумінню інтересів і потреб дітей та вимог батьків, змінюють значимість авторитету обох батьків і кожного з них окремо [1, с. 166].

Ділова гра – форма спільної роботи вчителя та батьків, коли учасники, виконуючи певні ролі, спільно знаходять оптимальні варіанти вирішення проблемної ситуації. Вона може бути організована у змагальній формі, але не має створювати атмосферу протистояння. Такі ігри формують позитивний досвід вирішення реальних проблем у різних ситуаціях [3].

Крім тренінгів з учнями і їх батьками, хорошою формою освіти батьків є батьківський ринг. Батьківські ринги – одна з дискусійних форм спілкування батьків і формування батьківського колективу. Батьківський ринг проводиться з тією метою, щоб багато батьків могли затвердитися в правоті своїх методів виховання або провести ревізію свого педагогічного арсеналу, задуматися над тим, що у вихованні своєї дитини вони роблять правильно, а що не зовсім так. Батьківський ринг готується у вигляді відповідей на найактуальніші питання педагогічної і психологічної науки.

Круглий стіл – це обговорення, яке проводиться з метою обміну думками задля вирішення конкретних проблем. Завдяки таким зустрічам можна краще зрозуміти

позиції одне одного, детально розглянути нагальні проблеми, висловити власні зауваження та аргументи [3]. Залучити батьків до освітнього процесу можна також за допомогою таких форм діяльності: днів творчості дітей та їхніх батьків; відкритих уроків і позакласних заходів; допомоги в організації та проведенні позакласних справ [1, с. 166].

Отже, освітній процес не може бути успішним, якщо між вчителем і батьками погані стосунки. Велике місце у правильній взаємодії у спільному виховному процесі займає саме школа та розроблені форми взаємодії. Завдяки ефективній спільній діяльності вчителя, учня, батьків, креативним прийомам та нетрадиційним формам роботи можна досягти найвищого результату – активний та згуртований колектив, здатний до спільної діяльності, щасливі та натхнені учні у закладі освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сиса О. І. Взаємодія школи і сім'ї у вихованні та розвитку учнів початкових класів. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 4. С. 162–166.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. Kyiv : TOB «Vydavnychij dim «Plyady», 2017. С. 141–144.
3. Педагогіка партнерства: як успішно взаємодіяти з батьками. URL: <https://naurok.com.ua/post/pedagogika-partnerstva-yak-uspishno-vzaemodiyati-z-batkami> (дата звернення: 03.03.2020).

Вікторія Трубачова
здобувач вищої освіти,
Маріупольський державний університет
(м. Маріуполь, Україна)
Ірина Тимофєєва
к. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки та освіти,
Маріупольський державний університет
(м. Маріуполь, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У сучасному світі відбувається об'єктивний процес проникнення інформаційних технологій в усі сфери життєдіяльності людства, саме тому на сьогодні гострою є потреба розробки, впровадження та використання нових технологій формування знань, умінь і навичок, нового змісту, методів, засобів навчання, дидактично-методичного забезпечення в цілому. Впровадження інформаційних технологій в освітню систему України та формування єдиного інформаційно-освітнього простору – одні з пріоритетних напрямів сучасної державної політики.

Метою інформативної освітньої галузі є формування інформаційно-комунікаційної компетентності та інших ключових компетентностей, здатності до розв'язання проблем з використанням цифрових пристроїв, інформаційно-комунікаційних технологій та критичного мислення для розвитку, творчого самовираження, власного та суспільного добробуту, навичок безпечної та етичної діяльності в інформаційному суспільстві [3, с. 6].

Використання інформаційних технологій в освітньому процесі дозволяє навчати учнів самостійно знаходити, аналізувати, узагальнювати та систематизувати дані, критично оцінювати інформацію для розв'язання життєвих проблем; створювати інформаційні продукти та програми для ефективного розв'язання задач/проблем, творчого самовираження індивідуально та у співпраці, за допомогою цифрових пристроїв та без них; усвідомлено використовувати інформаційні і комунікаційні технології та цифрові пристрої для доступу до інформації, спілкування та співпраці як творець та (або) споживач, а також самостійно опановувати нові технології; усвідомлювати наслідки використання інформаційних технологій для себе, суспільства, навколишнього світу та сталого розвитку, дотримуватися етичних, міжкультурних та правових норм інформаційної взаємодії [3, с. 7].

Завдання НУШ полягає у підвищенні загального рівня якості середньої освіти за допомогою інноваційних підходів до навчання та інтеграції мультимедійних технологій в освітній процес [2].

Для підвищення ефективності навчального процесу та вдосконалення будь-яких уроків в сучасних умовах найпоширенішими сучасними інформаційними технологіями є використання інтерактивного проєктору, цифрових документ-камер та сучасних друкувальних пристроїв.

Застосування інтерактивного проєктору допоможе швидше засвоїти складний матеріал. Деякі моделі проєкторів поєднують у собі можливості проєктора та інтерактивної дошки. Сучасні інтерактивні дошки дозволяють наносити графічні нотатки та дописи безпосередньо на проєкційному зображенні, писати цифровим чорнилом, працювати з різноманітними файлами та документами. Використання інтерактивного проєктору дає можливість показувати учням історичні фільми, креслити геометричні фігури, робити презентації, розробляти завдання, в яких учень може прямо на дошці (стіні, столі) обирати правильні відповіді, грати, малювати, відгадувати, тощо. За допомогою такого проєктору можливо виходити на відеозв'язок з вченими та дослідниками, а також транслювати зображення та відео з цифрової документ-камери [2].

Цифрова документ-камера призначена для інтерактивної демонстрації навчальних матеріалів. За допомогою такого пристрою можливо виводити будь-яку інформації як на персональний комп'ютер, так і на проєктор. Пристрій дає можливість зробити наглядною для всього класу роботу з мікроскопом, телескопом, робити будь-які досліди у режимі реального часу, спостерігати за змінами, фіксувати стан об'єкта та інше. За допомогою сучасних друкуючих пристроїв вчитель має можливість друкувати необхідні візуальні матеріали та завдання, наприклад, контурні карти, таблиці, ребуси, формули та багато іншого. Учні зможуть роздруковувати свої реферати та творчі завдання. Також, передбачено створення і поширення електронних підручників, що дасть змогу підвищити ефективність управління освітнім процесом, і водночас уможливити індивідуальний підхід до навчання [2].

Використання інформаційно-комп'ютерних технологій в освітньому процесі в початковій школі дозволяє розвивати вміння учнів орієнтуватися в інформаційних потоках навколишнього світу, опановувати практичними способами роботи з інформацією, розвивати вміння, які дозволяють обмінюватися інформацією за допомогою сучасних технічних засобів та дозволяють зробити уроки більш цікавими, мобільними, насиченими [1, с. 37].

Використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі сприяє підвищенню ефективності навчання, що досягається завдяки широким

зображувальним можливостям; збільшенню кількості інформації; моделюванню спільної діяльності учня і педагога на будь-якому етапі навчання; індивідуалізації навчання [1, с. 38].

Отже, використання інформаційних технологій в освітньому процесі створюють кращі умови для розвитку індивідуальності дитини, формують самостійне та незалежне мислення учнів замість системи непотрібних знань. Також, значно розширюють можливості пред'явлення навчальної інформації, дозволяють підсилити мотивацію дитини, моделювати різні ситуації для кращого засвоєння матеріалу, ставити перед дитиною й допомагати їй вирішувати нові пізнавальні й творчі завдання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Нова Українська школа: порадник для вчителя: навчально-методичний посібник. Київ : «Літера ЛТД», 2018. 160 с.

2. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 02.03.2020).

3. Державний стандарт початкової освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018. № 87. 44 с.

Оксана Міщенко

к. пед. наук,
старший науковий співробітник
відділу навчання української мови та літератури,
Інститут педагогіки НАПН України
(м. Київ, Україна)

КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ В ПРОЦЕСІ ЖАНРОВО-СТИЛЬОВОГО АНАЛІЗУ ЕПІЧНИХ ТВОРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 10 КЛАСІ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Особливість вивчення української літератури в системі профільної освіти вимагає комплексного підходу до аналізу художніх творів. Світоглядні засади письменників певної літературної епохи, домінантні в ній жанрові форми визначають цілком умотивованим жанрово-стильовий аналіз. Окремі аспекти вивчення творів на основі стильових домінант розкрито в працях А. Градовського, Л. Неживої, С. Жили та ін.; особливості жанрового аналізу окреслено в дослідженнях Є. Пасічника, В. Неділька, К. Фролової, Н. Романишиної, Ю. Бондаренка та ін.

Розкриття концептуального змісту заголовкових слів у процесі жанрово-стильового аналізу епічних творів визначаємо важливим етапом формування читацької компетентності старшокласників на уроках української літератури. Актуальність уведення запропонованого підходу обумовлено розумінням заголовка як «зашифрованої формули тексту», «данини традиційності, певної «моди» на цей вид онімів, що існує в літературному процесі в певний часовий відрізок» [1, с. 5], жанровою специфікою заголовків епічних творів.

На уроках української літератури в 10 класі профільної школи доцільно здійснити цілісний аналіз заголовків реалістичних та модерних творів. Учням варто запропонувати завдання простежити основні тенденції номінації творів різних епічних жанрів, визначити особливості певного літературного періоду крізь призму

домінантних в ньому заголовків. Учитель повинен сприймати різні варіанти тлумачень, однак спонукати до обґрунтування учнями своїх позицій.

Аналіз заголовкового комплексу прозових творів з погляду жанрово-стильових особливостей необхідно реалізувати ретроспективно, коли задум твору повністю розкритий. З цією метою учнів варто зорієнтувати на аналіз заголовків з позиції категорії когезії, адже «заголовок представляє собою динамічне утворення, що розвивається» [2, с. 101], а за рахунок повтору заголовкових слів в різних контекстах послідовно утворює індивідуально-художнє значення, яке має властивість зв'язувати всі частини тексту на ідейному рівні. На завершальному етапі необхідно обговорити тлумачення заголовків з погляду специфіки жанрової й стильової манери письма, адже кожен читач розставляє акценти у творі на свій лад, а вчителю «необхідно попередити неправильне, перекручене чи примітивне розуміння прочитаного» [3, с. 4] (див. табл. 1).

Таблиця 1

Можливі варіанти трактування заголовків епічних творів крізь призму їх жанрових та стильових особливостей

Автор і назва твору	Жанр	Літературний напрям
Івана Нечуй-Левицький «Кайдашева сім'я»	<i>Соціально-побутова повість</i>	<i>Реалізм</i>
	Соціально-побутові умови життя сім'ї в пореформений період.	Правдиве відображення життя селянської родини.
Панаса Мирний та Іван Білик «Хіба ревуть воли, як ясла повні?»	<i>Соціально-психологічний роман</i>	<i>Реалізм</i>
	Алегоричне питання спроектоване на соціальні причини духовного зубожіння представників кількох селянських родин.	Указівка на типову соціальну зумовленість характеру людини: воли – алегоричний образ селян – не ревли б, якби ясла були повні, а вони – ситі.
М. Коцюбинський «Тіні забутих предків»	<i>Повість</i>	<i>Модернізм (неоромантизм, імпресіонізм)</i>
	Асоціація з міфологічним світом гуцульської родини.	Натяк на загадковість, відголоски минулого, де збереглися давні звичаї, традиції.
М. Коцюбинський «Intermezzo»	<i>Лірико-психологічна новела</i>	<i>Модернізм (імпресіонізм)</i>
	Акцент на психологічній втомі, духовному одужанні під час короткого перепочинку.	Враження від відпочинку, результат інтермецо – досягнення гармонії.
В. Стефаник «Камінний хрест»	<i>Психологічна новела</i>	<i>Модернізм (експресіонізм)</i>
	Назва акцентує на психологічній трагедії розтавання з рідною землею, тяжкій долі емігранта.	Камінний хрест символізує підсумок стражденного життя селян, втрати зв'язку з рідною землею, що рівноцінно смерті.
В. Підмогильний «Місто»	<i>Урбаністичний роман</i>	<i>Модернізм (екзистенціалізм)</i>
	Події відбуваються на міському тлі, порушено проблеми міського буття.	Урбанізм, як відомо, асоціюється з модернізмом.

Системний погляд на концептуальність заголовків прозових творів ХІХ та ХХ ст., які передбачені чинною програмою для вивчення в 10 класі, скеровують учнів до таких висновків: у заголовках творів письменників реалістичного напрямку підкреслено ілюзію правдоподібності описаних автором подій, а модерного – психологізм творів.

Отже, розгляд заголовків епічних творів письменників конкретної епохи допоможе учням проникнути в глибинну суть їхньої творчості, виявити особливості творчої манери митців певного літературного напрямку, встановили змістову й структурну кореляцію між цим компонентом і всією художньо-цілісною системою твору, зрозуміли їх концептуальну роль у творі, декодувати їх родово-жанрову специфіку. Запропонований підхід до аналізу заголовків епічних творів допоможе розвинути в учнів критичне мислення, навички інтерпретації, читацьку компетентність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боева Е. В. Заголовки у творчій спадщині Григорія Сковороди (структурно-семантичний аспект). URL: <http://www.nbuv.gov.ua>.
2. Кухаренко В. А. Інтерпретація тексту. Вінниця : Нова книга, 2004. 272 с.
3. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка: стилистика декодирования. Москва, 1990. 301 с.

Ніна Ремньова

аспірант,

Глухівський НПУ ім. О. Довженка

(м. Глухів, Україна)

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Інтеграція України до європейської спільноти активізувала необхідність реформування й модернізації національної системи освіти. Першим кроком до створення новітнього освітнього простору стала презентація Концепції Нової української школи, що характеризується масштабністю та радикальністю змін.

У Державному стандарті початкової загальної освіти акцентується увага на тому, що навчаючись у початковій школі, кожен учень повинен оволодіти ключовими компетентностями, які характеризуються їхнім особистісним, соціальним та інтелектуальним розвитком. Також визначено наскрізні вміння, спільні для всіх компетентностей, одним із яких є критичне мислення.

Розвинена культура мислення сприяє появі нового, самостійно мислячого покоління. Це надзвичайно важливо в час швидкоплинного соціального прогресу. Динамічний розвиток нашого суспільства вимагає постійної роботи над собою, посиленої відповідальності кожної особистості за своє майбутнє. Саме цьому і допомагає технологія розвитку критичного мислення [3].

Критичне мислення дає нам змогу замислитись над власними думками та причинами виникнення тієї чи іншої точки зору. Це означає, що ми мислимо про те, яким чином приходимо до власних рішень або розв'язуємо певні завдання, проблеми. Такі міркування та ідеї ґрунтуються не на наших упередженнях чи забобонах, а на логіці, надійній і достовірній інформації, яка накопичується з багатьох джерел, а наші думки свідомо спрямовані на певну мету [1].

Технологія розвитку критичного мислення сприяє одночасному і більш ефективному формуванню в учнів низки ключових компетентностей. Перш за все – «уміння вчитись», тобто здатність самостійно здобувати знання. Діти вчать організовувати свою роботу з рішення нагальних проблем і досягнення бажаного

результату, набувають навичок самоконтролю, самооцінки, самовдосконалення. Співпраця учнів з учителем та між собою сприяє формуванню соціальної компетентності, дозволяє послідовно йти до поставленої мети, долаючи труднощі. Учні навчаються ефективно співпрацювати, спільно визначати проблеми і мету діяльності, бути ініціативними та відповідальними за прийняття рішень, обґрунтовано долати суперечки.

Без сумніву, застосування технології розвитку критичного мислення в навчальному процесі, як на уроках, так і в позакласній роботі, сприяє підвищенню навчальної мотивації.

Проблема розвитку критичного мислення перебувала в полі зору таких видатних учених, як Б. Блум, Д. Брунер, Дж. Дьюї. Аспекти розвитку критичного мислення висвітлено у працях українських науковців К. Баханова, І. Бондарук, О. Пометун, Л. Пироженко, І. Суценка, С. Терна та ін., однак бракує наукових досліджень щодо розвитку критичного мислення молодших школярів, адже початкова ланка освіти є фундаментом його формування, що й зумовлює актуальність наукової розвідки.

Для освітнього процесу, пізнавальної діяльності критичне мислення – це вищий порядок мислення (за шкалою когнітивних здібностей Б. Блума). Так, Д. Халперн трактує критичне мислення як мислення творче, здатне розвивати «вміння мислити», «мислити про сенс», «мислити про своє мислення». Один із провідних спеціалістів у галузі теорії та практики критичного мислення М. Ліпман дійшов висновку, що критичне мислення – це мислення вищого рівня, майстерне, відповідальне, нестандартне, діалогічне й самокорекційне мислення, що призводить до правильного висновку.

У наших попередніх публікаціях на основі узагальнення думок багатьох дослідників критичне мислення визначено як процес розгляду ідей з різних точок зору, відповідно до їх змістових зв'язків та порівняння їх з іншими ідеями. Воно передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблему, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел; висувати альтернативи й оцінювати їх, обираючи спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї; обґрунтовувати обрану позицію.

Технологія розвитку критичного мислення є педагогічною системою, яка сприяє формуванню аналітичного мислення в школярів. У витоків цього напрямку стояли видатні вчені Л. Виготський, Дж. Дьюї, М. Коул, Д. Вергч, Д. Брунер. Дана технологія містить у собі унікальний набір прийомів і технік, які уможливають створення ситуації успіху на уроці, сприяють розвитку вміння мислити.

Застосовуючи технологію розвитку критичного мислення на уроках у початковій школі, першочерговою метою вчителя постає формування ключових компетентностей підростаючого покоління, а саме: комунікативної, соціальної, інформаційної, полікультурної, компетентності продуктивної творчої діяльності, що характеризується заохоченням учнів до формування оригінальних точок зору, критичного сприймання, уміння співпрацювати у групах.

Актуальність даної технології вбачаємо в підвищенні якості освіти, активній взаємодії в процесі навчання, співнавчання, взаємонавчання, суб'єкт-суб'єктних відносинах учасників освітнього процесу, використанні набутих знань у нестандартних життєвих ситуаціях.

Таким чином, упровадження технології критичного мислення – це складний, але цікавий процес оволодіння знаннями й вироблення умінь, адже вимагає від

учителя ґрунтовної підготовки, тривалого проєктування, вмілої реалізації. Технологія розвитку критичного мислення дозволяє в умовах сучасного уроку української виховати особистість активну, підготовлену до майбутньої життєвої комунікації, здатну розв'язувати проблеми й приймати конкретні рішення в змінених обставинах спілкування. Саме таку особистість покликана розвивати школа на сучасному уроці в аспекті технології розвитку критичного мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кроуфорд А. Технологія розвитку критичного мислення учнів. Київ : Плеяда, 2006. 220 с.
2. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. *Просвіта*. 2009. 268 с.
3. Шимон Л. Розвиток критичного мислення учнів початкових класів. *Вісник ЖДУ ім. І. Франка*. 2009. № 44. С. 1–3.

Людмила Галаєвська
молодший науковий співробітник,
відділ навчання української мови та літератури,
Інститут педагогіки НАПН України
(м. Київ, Україна)

ПРОФЕСІЙНІ ФУНКЦІЇ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Освітня реформа, яка стартувала в Україні має дати відповідь на виклики сьогодення та розпочати розвиток нової якісної освіти в Україні.

Сучасна конкурентоспроможна школа повинна підготувати учнів до життя в суспільстві, враховуючи необхідні компетентності. Наразі вся наша освіта переходить на нову компетентнісно орієнтовану модель і це спонукає до кардинальних змін професійного розвитку вчителів. Нова українська школа готова відкрити свої двері для компетентних, комунікативних, інформаційно грамотних, вмотивованих, креативних, відкритих до нових змін учителів. Учителів, які будуть готові допомагати учням розвивати життєві вміння, навички та компетентності.

Нові зміни в освіті роблять дуже актуальною проблему професійного розвитку педагога Нової української школи, тому що саме підвищення професійної майстерності виведе нашу країну на новий рівень здобуття якісної освіти.

Велику увагу треба приділити професійним цінностям вчителів, оскільки саме це є нагальною потребою сьогодення. Професійні цінності – це ті напрямки, за допомогою яких вчителі обирають і виконують свою професійну діяльність.

Яким же повинен бути сучасний професійний вчитель Нової української школи? Це вчитель, робота якого спрямована на всебічний розвиток учня як особистості, розвиток талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та європейського вибору.

Червоною лінією в постулатах Нової української школи проходить інтегроване навчання, педагогіка партнерства, позитивна психологія та філософія

дитиноцентризму. Особлива увага приділяється кожній дитині, забезпеченню її гармонійного розвитку, збереженню психологічного здоров'я та радості пізнання, переживанню позитивних емоцій та самореалізації особистості в сучасному світі.

Сучасний вчитель повинен не лише давати знання, а й допомагати учням розвивати життєві вміння, а саме: уміння вчитися, критично мислити, вирішувати проблеми, працювати у команді, уміти спілкуватися і взаємодіяти, працювати та обробляти інформацію, бути креативним і мобільним тощо. Розвиток таких життєвих умінь має наскрізний характер та є основою для формування ключових компетентностей особистості. Вивчення усіх навчальних предметів забезпечує послідовне та поступове набуття учнями життєвих умінь. Для цього сучасні вчителі Нової української школи повинні створити сприятливі умови, віддаючи перевагу особистісно зорієнтованому навчанню, використовуючи новітні сучасні технології та досвід європейських країн. Зважаючи на все вищесказане приходимо до висновку, що проблема професійного розвитку педагогічних працівників є дуже актуальною. Тому реформатори Нової української школи врахували створення оптимальних педагогічних умов, спрямованих на професійне зростання педагогічних працівників, яке базується на засвоєнні ними необхідних компетентностей.

Дослідниця Л. В. Литвинюк стверджує, що чим вищий освітній рівень особистості, тим активніше вона прагне до продовження освіти. При цьому освіта не тільки вдовольняє і розвиває професійні та духовні потреби фахівця, а й стимулює розвиток нових [2, с. 14] Таким чином, у галузі освіти проявляється закон збільшення освітніх потреб, що виявляється потужним механізмом розвитку системи освіти.

Сучасний вчитель, який буде втілювати новітні реформи в українській освіті повинен постійно самовдосконалюватись. Він повинен ділитися своїм досвідом із колегами, учнями та батьками. Для цього є і портфоліо, і блоги, і сайти вчителів, які вони постійно оновлюють.

Обов'язковими умовами розвитку й підвищення професійної компетентності вчителів учені визначають такі: урахування специфіки освітнього закладу та контингенту учнів, наявність системи стійкої внутрішньої мотивації і комплексного, диференційованого, гнучкого й оперативного стимулювання до професійного розвитку, систематичний моніторинг динаміки розвитку компетентності, характеру одержуваних результатів, змін у діяльності вчителів, головне – вплив цих змін на рівень навчальних досягнень учнів, їхній розвиток та відношення до вивчення предмету та до школи, – ретельний відбір змісту теоретичних знань, індивідуалізації і психологізації навчального процесу.

На думку В. А. Адольфа, компетентний педагог – це такий фахівець, який володіє ґрунтовними знаннями з будь-якого предмета шкільного курсу навчання «професійна компетентність – це складне утворення, що вміщує комплекс знань, умінь, властивостей і якостей особистості, що забезпечують варіативність, оптимальність та ефективність побудови навчально-виховного процесу» [1, с. 16–18].

Розвиток професійної компетентності педагога залежить від якостей педагога: вольової сфери особистості, особливостей характеру, потреб, темпераменту, здатності до кардинальних змін. Важливою умовою забезпечення ефективного розвитку професійної компетентності вчителя є: використання різних форм проходження підвищення кваліфікації, орієнтація навчальних модулів програми підвищення кваліфікації на конкретну категорію спеціалістів, здійснення навчальної роботи, організація навчання на основі діяльнісного підходу.

Таким чином, професійне зростання вчителя – це процес, який спрямований на досягнення професіоналізму, що призводить до якісних змін особистісної сфери та професійної діяльності вчителя. Цей процес навчання має бути зорієнтованим на інтереси та потреби конкретного вчителя, практико орієнтованим, будуватися за принципом, коли доросла людина розглядається як суб'єкт освітньої діяльності з її правом на вибір кваліфікаційних форм. У ході цього процесу сучасний вчитель Нової української школи постійно шукає можливості найповніше реалізувати себе як професіонала, посилювати організованість, самостійність та відповідальність, здатність до інноваційної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адольф В. А. Професійна компетентність сучасного вчителя: монографія : Красноярск : КрГУ, 1998. 286 с.
2. Литвинюк Л. В. Педагогічне стимулювання професійного зростання вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. Теорія та методика професійної освіти. Кіровоград, 2007. 25 с.
3. Перехейда О. Стимулювання професійної майстерності педагога – важливий чинник управління. *Рідна школа*. 2004. № 5. С. 30–32.

Юлія Тимошенко

учитель української мови та літератури,
Запорізька спеціалізована школа фізичної культури I–III ступенів № 18
Запорізької міської ради,
(м. Запоріжжя, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ЕД'ЮТЕЙНМЕНТ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Сучасні діти все частіше скаржаться на нецікаві заняття в школі, критикуючи нинішню систему освіти. Цілком закономірно, що в них практично повністю відсутня мотивація для отримання знань, а це призводить до захоплення альтернативними формами дозвілля, а саме: комп'ютерними іграми й переглядом підліткових серіалів.

Головна проблема школярів у тому, що в них немає необхідності чекати на дзвінок з уроку, щоб почати себе розважати. У них є все необхідне (мобільний телефон, планшет, доступ до Інтернету) під рукою, тому, навіть перебуваючи на уроці, вони можуть собі дозволити захопитися телевізійним продуктом, зайти в соціальну мережу або почати грати в ігри он-лайн. Коли учням нецікаво на уроці, то вони не стануть чекати на зміни і будуть розважатися безпосередньо під час занять.

Як повинен діяти педагог, щоб виключити ймовірність використання на уроці пристроїв, що відволікають? Досвідчені психологи рекомендують змінити тактику навчання сучасних дітей – застосовувати принципи ед'ютейнмента (навчати розвагою).

У Концепції Нової української школи говориться про те, що сучасний світ складний і дитині недостатньо дати лише знання. Важливо навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації в житті, навчанні та праці.

Згідно з Концепцією, щоб досягти вищезазначеного, необхідно широко застосовувати методи викладання, засновані на співпраці (ігри, соціальні,

дослідницькі проекти, експерименти, групові завдання тощо). Учні мають залучатися до спільної діяльності, і це сприятиме їхній соціалізації та успішному перейманню суспільного досвіду.

Ігрове навчання має глибоке історичне коріння. Ще в древніх Афінах (VI-IV століття до н. е.) пафос практики організованого виховання й навчання використовував принцип змагання (агоністики). У X столітті в школах серед методів навчання також популярні були змагання школярів, зокрема в риторичі. У Західній Європі в епоху Відродження й реформації до використання принципів ігрового навчання закликали Томазо Кампанелла й Франсуа Рабле. У XV-XVII століттях Ян Амос Каменський (1592-1670) закликав усі «школи-каторги», «школи-майстерні» перетворити в місця ігор. Будь-яка школа, на його думку, може стати універсальною грою й треба все здійснювати в іграх і змаганнях, враховуючи особливості різних вікових груп. Джон Локк рекомендував використовувати ігрові форми навчання. Жан-Жак Руссо, здійснюючи громадянське виховання людини, пропонував програму педагогічних заходів.

Ед'ютейнмент – це сучасна педагогічна інновація, яка ґрунтується на візуальному матеріалі, розповіді, сучасних психологічних прийомах, ігровому форматі, інформаційних і комунікаційних технологіях, метою якої є максимальне полегшення аналізу подій, підтримування емоційного зв'язку з об'єктом навчання, залучення й тривале утримання уваги учнів.

Особливості технології ед'ютейнмента: обґрунтованість; додаткове навчання.

Специфічність даної технології навчання обумовлена наявністю наступних ознак:

1. Акцент на захоплення
2. Акцент на розваги
3. Ігровий підхід
4. Акцент на сучасність

Педагогічні принципи ед'ютейнмента:

- принцип зв'язку теорії з практикою;
- принцип послідовності вимагає, щоб знання доводилося до рівня системності, тому слід повертатися до вивченого матеріалу й на його основі вивчати нові теми;
- принцип доступності.

Сутність технології ед'ютейнмента:

- впровадження мультимедія в навчання. Використання сучасних досягнень науки для передачі інформації не тільки в текстовій формі, але й в аудіо, відеоформаті, за рахунок анімації та цікавих презентацій;
- занурення учнів у матеріал – інтерактив;
- подавати знання як нагороду в рольовій грі.

Засоби ед'ютейнмента:

1. Традиційні: книги, музика, фільми, виховні ігри, телепрограми, радіопрограми та вільні лекції.
2. Сучасні засоби ед'ютейнмента поділяються на:
 - електронні системи (електронні посібники, мережні варіанти музейних виставок);
 - персональні комп'ютерні системи (комп'ютерні або відеоігри, електронні тренажери, електронні енциклопедії);

– веб-технології (електронна пошта, веб-квести, вікі, блоги, чати, відеоконференції).

Організувати заняття та заходи в форматі технології ед'ютейнмент можна в кафе, парку, музеї, офісі, галереї, клубі, на природі, де є можливість отримати інформацію з будь-якої пізнавальної теми в невимушеній атмосфері. У вітчизняній освіті такі уроки отримали назву «Навчання поза стінами класної кімнати».

Даний досвід включає в себе опис сучасної технології ед'ютейнмент і приклади використання її в урочній та позаурочній діяльності з метою формування в учнів різних компетентностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богданова О. А. Едьютейнмент як особливий тип навчання. *Вісник МДПУ*. 2014. № 4 (30). С. 61–65.
2. Кобзєва Н. А. Edutainment як сучасна технологія навчання. *Ярослав. пед. вісн.* 2012. № 4. Т. 2. (Психол.-пед. науки). С. 192–195.
3. Зиновкина М. М. Педагогическое творчество: модульно-кодированное учебное пособие. Москва : МГИУ. 2007. 258 с.

Діана Боїмбетова

здобувач освіти,

наук. керівник: **Ірина Іщенко**

викладач-методист Педагогічного коледжу

Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії

(м. Запоріжжя, Україна)

ГРА ЯК ПРОВІДНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ УЧНІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Провідною ідеєю Концепції «Нова українська школа» є навчання з радістю. Випускники мають стати інноваторами, для яких притаманні критичне мислення, креативність, співпраця і комунікація, а також навички у сфері інформації, медіа та технологій. Найприродніша і найпривабливіша для молодших школярів діяльність – ігрова. Специфіка ігрової діяльності полягає в тому, що її продуктивність визначається активним функціонуванням уяви дітей і міжособистісного спілкування.

Проблеми організації ігрової діяльності, значення гри як методу навчання, вплив гри на особистість дитини в процесі навчання досліджували: Ш. О. Амонашвілі, К. Гроос, Н. В. Кудикіна, О. П. Усова, С. А. Шмаков та ін.

Згідно ідей дослідників, ігрова діяльність – це динамічна система взаємодії дитини з навколишнім світом, у процесі якої відбувається його пізнання, засвоєння культурно-історичного досвіду і формування дитячої особистості.

Загальновідомо, що ігрова діяльність на уроках підвищує ефективність сприймання учнями матеріалу, урізноманітнює їхню навчальну діяльність, зацікавлює дітей та підвищує рівень успішності учнів. Гра допомагає задовольнити допитливість дітей, залучити їх до активного пізнання навколишнього світу, оволодіти способами знаходження зв'язків між предметами та явищами.

Ігрова діяльність має широке функціональне поле. Серед найважливіших функцій традиційно виокремлюють:

- розважальну: отримання емоційного задоволення, поповнення джерел натхнення;
- креативну: активізація інтересу до діяльності та розвиток творчого потенціалу;
- комунікативну: освоєння діалектики спілкування;
- самореалізації: переживання ситуації успіху;
- ігротерапевтичну: подолання різних труднощів, що виникають в інших видах життєдіяльності;
- діагностичну: виявлення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри;
- коригувальну: внесення позитивних змін до структури особистісних показників інтелектуального та морального розвитку;
- міжнаціональної комунікації: засвоєння загальнолюдських соціально-культурних цінностей толерантного співіснування;
- соціалізації: включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм колективної взаємодії з однолітками і старшими людьми [1, с. 9].

Активне використання ігрової діяльності в навчальному процесі просто необхідне, і особливо сьогодні, коли завданням кожного вчителя є формування творчо обдарованої, соціально компетентної та високоморальної особистості.

Більшості ігор властиві чотири головні риси (за С. Шмаковим):

1. Вільна розвивальна діяльність, що виконується лише за бажанням дитини, заради задоволення від самого процесу діяльності, а не тільки від результату (процедурне задоволення).
2. Творчий, значною мірою імпровізаційний, дуже активний характер діяльності («поле творчості»).
3. Емоційно піднесена діяльність, яка передбачає змагальність і конкуренцію.
4. Наявність прямих або непрямих правил, що відображають зміст гри, логічну і тимчасову послідовність її розвитку.

Дослідження переконують: гра використовується з навчально-пізнавальною, розвивальною і розважальною метою. Вона – один із найефективніших методів навчання, що максимально активізує інтелектуально-практичні та творчі можливості індивіда. Стимуляція творчого потенціалу дитини, пошуки «потаємного», оптимізують інтелектуальні, практичні й фізичні здібності. Виховують риси творчої особистості, відкривають в собі нове, а отже, є могутнім стимулятором до самовдосконалення.

Таким чином, ігрова діяльність дітей молодшого шкільного віку має виняткове значення для розвитку дитячої особистості. Вона є системним, структурно складним утворенням. Продуктивне керівництво цією діяльністю здійснюється шляхом організації розвивально-виховного ігрового середовища, сприяння ефективному функціонуванню всіх структурних компонентів гри, урахування видових особливостей ігор та актуальних проблем та потреб дітей молодшого шкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Тарасенко Г. С. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2010. 320 с.

Ірина Віслогузова
здобувач освіти,
наук. керівник: **Ірина Іщенко**
викладач-методист Педагогічного коледжу Хортицької національної
навчально-реабілітаційної академії
(м. Запоріжжя, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Орієнтація на світові стандарти освіти вимагає радикальних інновацій, спрямованих на підготовку особистості до життя в динамічному світі та набуття нею життєвих компетентностей. Саме тому виникає необхідність заміни традиційних методів навчання. Важливим завданням сучасної освіти є не тільки навчити дитину самостійно мислити, а також і засвоювати знання та застосовувати їх у практичній діяльності протягом всього життя.

Навчання, як цілеспрямований процес, відбувається безпосередньо за допомогою різноманітних методів. Існує безліч класифікацій методів навчання. Одними з найвідоміших є методи навчання за рівнем активності учнів. До них відносяться пасивні, активні та інтерактивні методи. Порівнявши їх між собою, можна зрозуміти, що найбільш схожими між собою є активні та інтерактивні методи навчання, тому що при використанні таких методів учні не тільки засвоюють знання, формують уміння та навички, а й розвивають своє логічне мислення, комунікативні здібності тощо [1, с. 2].

Застосування інтерактивних методів дає змогу докорінно змінити ставлення учнів до навчання. Сутністю інтерактивного навчання є те, що всі учні між собою постійно і активно взаємодіють. Це надає можливість кожному учаснику освітнього процесу бути суб'єктом, а не об'єктом навчання. Тобто вчитель і учень – рівноправні партнери в освітній діяльності.

Теоретичний і дидактичний аспекти застосування інтерактивних технологій навчання висвітлені в роботах М. Башмакова, Л. Буркової, В. Давидова, Дж. Джонса, Л. Занкова, В. Лозової, О. Пехоти, Є. Полат, О. Пометун, Р. Реванса, Г. Селевка, М. Скрипника та ін.

Інтерактивне навчання підпорядковується певній системі принципів. Без їхнього урахування ефективність такого навчання значно зменшиться. До основних принципів інтерактивного навчання належать принципи активності, відкритого зворотного зв'язку, довіри у спілкуванні, експериментування, рівності позицій.

Науковці визначають такі групи інтерактивних методів навчання: методи кооперативного навчання, колективно-групового навчання, технології ситуативного моделювання, технології опрацювання дискусійних питань. Можна сказати, що інтерактивні методи відрізняються один від одного, але всі вони ефективні у використанні.

Ми вважаємо, що при використанні інтерактивних методів, форм та прийомів роботи, засвоєння знань, формування вмінь та навичок, набуття життєвого досвіду, розвиток моральних якостей буде набагато ефективнішим. Учні засвоюють навчальний матеріал відповідно до вікових та інтелектуальних особливостей.

Технології інтерактивного навчання мають реалізовуватися протягом уроку. Проте в новій школі, впроваджуючи інтерактивне навчання, змінилася режисюра

уроку, тому такі уроки відрізняються від традиційних своєю структурою. Спеціалістами в галузі педагогіки було розроблено багато різних порад та рекомендацій щодо організації такого уроку і, відповідно, при дотриманні всіх правил сучасному вчителю буде дуже легко організувати інтерактивний урок [2, с. 9].

Отже, при використанні інтерактивних технологій навчання в учнів початкових класів Нової української школи сформуються ключові компетентності й наскрізні вміння на якісно вищому рівні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондарчук Є. Інтерактивні технології – шлях до створення ситуації успіху у навчальній діяльності молодшого школяра. *Початкова школа*. 2017. № 11. С. 1–3.
2. Каленюк Л. В. Інтерактивні технології – перспектива розвитку. *Розкажіть онуку*. 2010. № 5. С. 8–10.

Катерина Кучкіна

здобувач освіти,

наук. керівник: **Тетяна Бикова**

викладач-методист Педагогічного коледжу

Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії

(м. Запоріжжя, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ АРТ-ТЕРАПІЇ В РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сучасні технології навчання і виховання, орієнтовані на зміцнення здоров'я, на стимулюванні позитивних почуттів: успіху, оптимізму і віри в свої сили і здібності. Однією із здоров'язберігаючих технологій є арт-терапія. Застосування технології арт-терапії є актуальним в напружених стресових ситуацій, які викликають у сучасної дитини негативні емоційні реакції, стани психічної напруги, що супроводжуються фізіологічними і психічними порушеннями. Все це шкодить організму дитини, знижує її активність, працездатність в освітньому процесі. Тому необхідно вміти нейтралізувати негативні впливи, використовувати різноманітні способи заспокоєння.

Арт-терапія інтегрує знання з мистецтва, психології, психотерапії і педагогіки, необхідні для теоретичного осмислення процесу особистісного, культурного, художньо-естетичного розвитку, формування всебічно розвиненої особистості через мистецтво й художньо-творчу діяльність, забезпечує формуючий вплив на процеси розвитку, виховання, навчання, корекцію засобами мистецтва.

Першовідкривачем арт-терапії є британський художник, педагог, арт-терапевт А. Хілл (1895-1977). Ним було помічено, що практика мистецтва допомагає людям відволікатися від хвороб, швидше одужувати, а також звільнятися від психічних розладів за допомогою малювання. У 1942 році А. Хілл вперше використовує термін «арт-терапія» і в 1945 році узагальнює свої ідеї та спостереження в художній книзі «Мистецтво проти хвороб».

В Україні проблеми арт-терапії досліджують багато вчених-теоретиків та практиків: А. Бреусенко, О. Вознесенська, Н. Волкова, В. Газолишин, Н. Єщенко,

О. Любарець, А. Старовойтов та ін. Особливості становлення та розвитку арт-терапії розглядалися у працях О. Копитіна, Л. Лебедевої, О. Медведєвої.

Сучасна арт-терапія виконує такі функції:

- дослідницьку (дає можливість отримати необхідний діагностичний матеріал);
- терапевтичну (має цілющий ефект);
- катарсичну (очищає від негативу);
- регулятивну (знімає нервово-психічну напругу, регулює психосоматичні процеси, моделює позитивний емоційний стан);
- комунікативно-рефлексивну (забезпечує корекцію порушень спілкування, формування адекватної міжособистісної поведінки, самооцінки).

В наш час терапія мистецтвом набуває великої популярності, так як не має жодних протипоказань і є універсальним методом. У чому ж тоді особливість цієї інноваційної технології?

Арт-терапія як творчість – допомагає подолати певні обмеження; як задоволення – дає можливість безболісно вирішувати проблеми; як гра – потребує нестандартності, несподіваності, оригінальності.

Головна цінність арт-терапії в тому, що за її допомогою можна діагностувати різні почуття та емоції, а саме: любов, злість, страх, радість та інші й проводити відповідну корекційну роботу.

Види арт-терапії відповідають існуючим видам мистецтв: скульптурі, живопису, літературі, кіномистецтву, музиці тощо. Сучасна арт-терапія пропонує різноманітні методи, підходи і техніки.

Існують активні та пасивні методи арт-терапії. До активних методів належать: колаж, малювання, кольоротерапія, ліплення, маскотерапія, нетрадиційні тематичні проєктивні графічні тести, танцювальна терапія, бібліотерапія, казкотерапія, драматерапія, ігротерапія.

До пасивних методів відносять: метафоричні асоціативні картки, музикотерапія, фільмотерапія.

Методи арт-терапії широко застосовують в роботі з молодшими школярами в Новій українській школі. Це і допомога в адаптації в першому циклі навчання в початковій школі, і опрацювання взаємин в колективі і сім'ї, корекція страхів і рівня самооцінки та інших психологічних проблем. Арт-терапевтичні техніки також допомагають в діагностиці характеру, особистісних проблем, допомагають визначити положення в класі, потенціал кожної дитини.

Отже, застосування арт-терапії в Новій українській школі значно підвищує якість освітнього процесу, сприяє нормалізації психічно-емоційних станів здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арт-терапия. Хрестоматия / под ред. А. И. Копытина. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 320 с.
2. Вознесенська О. Арт-терапія в роботі практичного психолога. Київ : Шкільний світ, 2007. 118 с.

Анастасія Самофалова
здобувач освіти,
наук. керівник: **Костянтин Юрченко**
старший викладач Педагогічного коледжу
Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії
(м. Запоріжжя, Україна)

ФОРМУВАННЯ СПРИЯТЛИВОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В КОЛЕКТИВІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Людина – соціальна істота. Все своє життя вона перебуває в суспільстві. З перших днів життя вона вчиться взаємодіяти з іншими. Колектив – це невід’ємна частина життя кожної людини. З початком навчання в школі починається формування колективу, в якому буде відбуватися формування особистості учня. І для того, щоб цей етап пройшов успішно дитині має бути комфортно знаходитись в цьому колективі. Психологічний клімат впливатиме не тільки на ефективність діяльності, поведінку, але й на гармонійний розвиток особистості, психічне здоров’я, визначатиме риси характеру окремих учнів та відносини в колективі.

У 2018 р. відбувся старт Нової української школи. Модель випускника НУШ – особистість, патріот, інноватор. Однією з ключових компетентностей випускника є соціальна. Для успішного формування цієї компетентності необхідною умовою є сприятливі взаємовідносини між однокласниками.

Метою публікації є визначення факторів впливу на формування сприятливого психологічного клімату в колективі молодших школярів.

Аналіз літературних джерел свідчить, що проблема формування психологічного клімату в колективі молодших школярів знайшла своє відображення в роботах вітчизняних та зарубіжних учених. Так, О. Анісімов, Л. Карамушка, Б. Ломов, Р. Шакуров, В. Шепель дослідили, що на формування психологічного клімату впливає низка факторів і саме від них залежить, буде він позитивний, нейтральний або ж негативний.

Аналіз наукових джерел показав, що дослідники виділяють фактори макро- та мікросередовища. Фактори макросередовища – це фактори, які пов’язані з особливостями розвитку того соціуму, в межах якого знаходиться і здійснює свою діяльність колектив. Фактори мікросередовища – це фактори, які мають відношення до матеріальних і духовних процесів, що відбуваються в колективі [1]. Саме на впливі факторів мікросередовища ми і зосередили нашу увагу. На нашу думку, для формування сприятливого психологічного клімату у колективі молодших школярів найважливішими є:

- управлінський фактор;
- характер зв’язків, які встановилися між членами колективу;
- рівень психологічної культури членів колективу;
- співвідношення формальної та неформальної структур колективу.

Детальніше зупинимося на їх характеристиках.

Найефективніший стиль управління – демократичний. Чітка організація праці, атмосфера партнерства та взаємодопомоги позитивно впливають на формування сприятливого психологічного клімату у колективі.

Відповідно до класифікації А. Л. Свенцицького виділяють такі три моделі характеру зв'язків, які встановилися між членами колективу:

- суспільно-індивідуальна (кожен член колективу виконує свою частину загального завдання незалежно від інших);
 - суспільно-послідовна (загальне завдання виконується послідовно кожним членом колективу);
 - суспільно-взаємодіюча (завдання виконується у безпосередній взаємодії членів колективу) [2].
- Результати проведених експериментальних досліджень показали, що суспільно-взаємодіюча модель є більш ефективною. Рівень задоволення міжособистісними стосунками досягається швидше у третій моделі, ніж у першій та другій.

Рівень психологічної культури є одним з найважливіших факторів, який має вплив на формування сприятливого психологічного клімату. Члени та керівники колективу повинні вміти взаємодіяти між собою. Великий вплив мають і навички ділового спілкування та вміння розв'язувати конфліктні ситуації, попереджувати їх.

Ще одним фактором мікросередовища є співвідношення формальної та неформальної структур колективу. Неформальні стосунки є у кожному колективі. Неформальна структура має позитивний вплив на психологічний клімат колективу лише тоді, коли вона доповнює формальну, а не суперечить їй. Максимальний збіг цих структур є найбільш оптимальним станом колективу, що підвищує продуктивність його роботи та забезпечує згуртованість. Боротьба між формальною та неформальною структурами гальмує ефективну діяльність колективу. Одним з найважливіших завдань керівника колективу є зближення цих структур, посилення позитивних та нейтралізація негативних впливів неформальних груп.

Таким чином, теоретичний аналіз проблеми дозволив встановити низку факторів, які впливають на формування сприятливого психологічного клімату в колективі молодших школярів: стиль управління, характер зв'язків між членами колективу, психологічна культура членів колективу та співвідношення формальної і неформальної структур. Наступним кроком у розробці проблеми дослідження стане добір практичних форм, методів, видів діяльності (наприклад: ранкові зустрічі, групові форми роботи, інтерактивні методи навчання, розв'язувати конфліктних ситуацій, дискусії тощо) та вивчення особливостей їх застосування в реальному освітньому процесі для формування сприятливого психологічного клімату в колективі молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти. Київ : Міленіум, 2003. 239 с.
2. Свенцицкий А. Л. Социальная психология управления. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1986. 411 с.

Крістіна Юсюк
здобувач освіти,
наук. керівник: **Ірина Іщенко**
викладач-методист Педагогічного коледжу
Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії
(м. Запоріжжя, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ

Входження України в європейський освітній простір зумовлює необхідність модернізації системи освіти. Одним із актуальних завдань реформування освітнього процесу, окреслених у Законі України «Про освіту», Концепції «Нова українська школа» є пошук і застосування нових педагогічних технологій для діяльнісного і особистісно орієнтованого навчання школярів. Проблема технологізації освіти є актуальною, тому що вибір освітньої технології – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи вчителя з учнями. Будь-яка сучасна педагогічна технологія є синтезом досягнень педагогічної науки і практики, поєднання традиційних елементів минулого досвіду і того, що народжено суспільним прогресом, гуманізацією і демократизацією суспільства. Жодна технологія не є універсальною, тому кожна з них вимагає вироблення власного технологічного підходу до її використання в конкретних ситуаціях в Новій українській школі.

Поняття «освітня технологія» в своїх роботах розкривали сучасні українські педагоги Л. Буркова та Г. Селевко. Вони вважали, що це поняття більш широке, ніж «педагогічна технологія», так як освіта, крім педагогічних, охоплює ще й різноманітні соціальні, соціально-політичні, управлінські, культурологічні, психолого-педагогічні, медико-педагогічні, економічні та інші аспекти.

На нашу думку, педагогічна технологія – це змістова техніка реалізації всіх компонентів педагогічного процесу, спрямована на досягнення поставленої мети.

До найбільш ефективних сучасних технологій ми відносимо:

1) Інформаційні технології

Запорукою успіху нових педагогічних технологій у творчих процесах є застосування досягнень інформаційної індустрії. Основу всіх освітніх процесів становлять знання. Обмін знаннями, їх накопичення і передавання – головні процеси в комп'ютерних освітніх технологіях. Робота зі знаннями стає особливою інженерною наукою.

2) Технології інтерактивного навчання

Вони передбачають активну взаємодію всіх учасників навчально-виховного процесу, індивідуалізують участь кожного в колективній діяльності з чітко спланованим очікуваним результатом навчання. Основу інтерактивного навчання становить активізація пізнавальної діяльності учнів шляхом спілкування між собою, з учителем, між групами з метою розв'язання спільної проблеми.

3) Технології критичного мислення

Одним зі шляхів входження України до світового освітнього простору є реформування вітчизняної освіти через орієнтацію на технологію розвитку критичного мислення. Формувати критичне мислення означає:

- застосовувати нові знання, зважаючи на засвоєний раніше матеріал;

- виробляти вміння діяти й ухвалювати рішення самостійно чи в складі команди;
- розв'язувати конфлікти;
- шукати, компонувати і застосовувати нову інформацію з різноманітних джерел;
- формувати бажання і здатність самостійно вчитися.

4) Ігрові технології

Формування самостійної, ініціативної, вдумливої особистості буде успішним, якщо вчитель потурбується про це з першого шкільного уроку. Одним із найперспективніших шляхів виховання активних учнів, озброєння їх необхідними вміннями та навичками є впровадження активних форм і методів навчання, серед яких провідне місце займають навчальні ігри.

Отже, використання сучасних педагогічних технологій в освітньому процесі НУШ підвищують ефективність пізнавальної діяльності здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Чепіль М. М., Дудник Н. З. Педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2012. 224 с.

СЕКЦІЯ 3 ІННОВАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Лариса Петриченко

д. пед. наук, доцент,
професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти
та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської
обласної ради
(м. Харків, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ІННОВАЦІЙНОМУ МЕНЕДЖМЕНТІ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Реформування системи освіти завжди починається з певних змін в управлінні освітою та освітнім процесом. Ефективність освітніх процесів значно залежить від ефективності управлінської діяльності та технологій, які обираються менеджерами як вищої, так і початкової освіти.

Реалізація Концепції «Нової української школи» спрямовує розвиток майбутніх фахівців відповідно до їх особистих та громадських запитів, пов'язаних із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією знань і форм соціального буття.

Провідна роль серед процесів і засобів взаємодії з освітніми структурами належить інноваційному менеджменту, як виду діяльності, що забезпечує ефективне та продуктивне досягнення цілей Нової української школи.

Основні аспекти, які мають бути забезпечені закладом вищої освіти, із підготовки майбутніх учителів Нової української школи окреслено у Професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», який передбачає підготовку до реалізації наступних трудових функцій: планування і здійснення освітнього процесу, забезпечення і підтримка навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та родині, створення освітнього середовища, рефлексія та професійний саморозвиток, проведення педагогічних досліджень, надання методичної допомоги колегам з питань навчання, розвитку, виховання й соціалізації учнів початкових класів закладу загальної середньої освіти, узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентація педагогічній спільноті, оцінювання результатів роботи вчителів початкових класів закладу загальної середньої освіти [1].

Виходячи з вище зазначених трудових функцій, доречним у підготовці майбутніх учителів виступає використання проєктних технологій в інноваційному менеджменті, що забезпечує не лише підготовку до використання технологічних інновацій, а і вдосконалює процеси організаційної структури Нової української школи, стилів та методів прийняття рішень, використання нових способів аналізу та синтезу інформації.

У різних площинах проблеми розвитку та реалізації засад інноваційного менеджменту відбито в нормативно-правових документах: Законах України «Про інноваційну діяльність», Положенні «Про порядок створення та функціонування технопарків та інноваційних структур інших типів», Стратегії інноваційного розвитку

України на 2010-2020 роки в умовах глобалізаційних викликів), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», Професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» та ін.

Аналіз наукової літератури свідчить про ґрунтовно розроблені теоретико-методологічні засади інноваційного менеджменту та діяльності наступними науковцями: В. Бондарем, А. Даниленко, В. Лазарєвим, В. Лунячком, О. Пометун, А. Харківською, Є. Хриковим.

Проблеми підготовки вчителя початкової школи, зокрема аспекти формування змісту, форм та методів професійної підготовки, розвитку провідних якостей та компетенцій майбутнього фахівця досліджували: Н. Бібік, В. Бондар, Л. Коваль, Я. Кодлюк, О. Комар, А. Крамаренко, С. Мартиненко, Л. Петухова, Г. Пономарьова, О. Савченко, С. Скворцова, Л. Хомич та ін.

Незважаючи на те, що проблема підготовки майбутніх учителів до здійснення інноваційної діяльності та втілення засад інноваційного менеджменту займає важливе місце, процес використання проєктних технологій у інноваційному менеджменті під час підготовки майбутніх учителів Нової української школи є недостатньо вивченим, а визначення його потенціалу для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи практично нереалізованим через відсутність методики забезпечення цього процесу.

Втілення засад інноваційного менеджменту передбачає, що майбутній учитель Нової української школи використовує ті освітні інновації, які забезпечують умови для самостійного прийняття рішення й ефективного упровадження цього управлінського рішення.

Використання проєктних технологій, як одного з напрямів інноваційного менеджменту, реалізовує мету із забезпечення модуляції процесу «від теорії до практики» у майбутніх фахівців, та передбачає реалізацію сукупності умов, що забезпечують високу якість упровадження засад інноваційного менеджменту, а саме:

- продукування нової освітньої ситуації або технології управління для формування компетентностей самостійного прийняття рішення;
- удосконалення освітніх технологій, їх форм та методів використання;
- моніторинг отриманих результатів, вироблення критеріїв оцінювання ефективності;
- розробка ринкових механізмів взаємодії суб'єктів освітньої діяльності, тобто побудова зв'язку в системі «освіта – наука – стейкхолдери»;
- створення позитивного іміджу закладу освіти, суттєве оновлення матеріальної та технічної бази, формування репозиторію наявних педагогічних інновацій;
- створення сприятливого клімату для конкурентного середовища у закладі вищої освіти;
- закріплення демократичних засад у всіх сферах діяльності суб'єктів освітньої діяльності [2].

Таким чином, усвідомлення необхідності реалізації засад інноваційного менеджменту та використання програмно-методичних матеріалів для упровадження проєктних технологій у ході підготовки педагогічних кадрів виступають основою успішної реалізації професійних функцій майбутніх учителів Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Законодавство України. URL <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/main/index>
2. Управління освітнім процесом у закладах вищої освіти : робочий зошит / Л. О. Петриченко, А. А. Харківська, О. О. Бабакіна, А. І. Єрємкін, О. М. Акімова ; за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової. Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2019. 57 с.

Ольга Старокожко

к. пед. наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту та адміністрування,
Бердянський державний педагогічний університет
(м. Бердянськ, Україна)

ТРАНСВЕРСАЛЬНИЙ ХАРАКТЕР УПРАВЛІННЯ ПОЛІПАРАДИГМАЛЬНИМ ОСВІТНІМ ПРОСТОРОМ

Освітні простори (цивілізації) визначаються диверсифікованою внутрішньою структурою, яка задається потребами соціуму та панівними освітніми (педагогічними) ідеями, концептами, парадигмами.

Друга третина ХХ ст. ознаменувалася інтенсивним запровадженням наукових парадигм щодо організації освітнього середовища України. Відбувалася діалектична зміна (заміна) таких наукових концептів: алгоритмізація освітньої діяльності, структурно-логічне препарування дидактичних явищ, діяльнісний підхід, системний підхід, аксіологічний підхід, особистісно орієнтований підхід, компетентнісний підхід, синергетичний підхід. При цьому, в означений проміжок часу, жодна з цих парадигм не існувала сама по собі, так як це пов'язано не лише з професійними, організаційними процесами а й з ментальністю учасників освітнього процесу та запитамі суспільства. Парадигми наукового простору існують в умовах постійних зв'язків, взаємозв'язків, взаємозумовленості, що є предметом трансверсальності. Тому маємо право говорити про поліпарадигмальній трансверсальний характер національного освітнього середовища.

Проблему поліпарадигмальності досліджували Г. Корнетов, С. Ладижець, В. Огнев'юк, М. Романенко, О. Субето, С. Клепко, В. Крижко, О. Матис, О. Прикот, Н. Соболев, О. Старикова, О. Старокожко, В. Шпак та ін.

Співіснування парадигм, особливо гуманітарних, дозволяє зробити висновок, що боротьба і витіснення парадигм не так поширені, як допускав Т. Кун [1], оскільки парадигми, в основному, мають власні культурні та пізнавальні ніші. В результаті аналізу сформульований принцип поліпарадигмальності в педагогіці, який характеризується наступними положеннями: допустимість співіснування декількох методологічних систем, в рамках яких вибудовуються цілісні, закінчені моделі освітнього процесу, виражені в формі педагогічних теорій, технологій та моделей освітніх систем; використання поліпарадигмальних підходів у місії соціалізації та життєтворчості особистості – суб'єкта освіти; запровадження ресурсів ситуативних парадигм освітнього простору в ідеологічному, методологічному та когнітивному рівнях; ситуативний вибір наукових парадигм визначається інтелектуальними, мотиваційними та предметно-професійними характеристиками педагога; трансверсальне поєднання елементів різних парадигм в рамках конкретної методології та технології освіти.

Засновник теорії наукових революцій Т. Кун передбачав існування всередині кожної парадигми предметних парадигм, кожній з яких властивий свій, специфічний набір уявлень про цілі, зміст і процеси виховання і навчання. Парадигми не завжди змінюють (замінюють) одна одну. Іноді вони успішно співіснують і доповнюють одна одну (аксіологічна-компетентнісна) впродовж певного проміжку часу. Наука педагогіка знаходиться на «передпарадигмальній стадії», так як наявність багатьох рівноправних парадигм, з точки зору Куна, рівнозначна відсутності парадигми і характерно для «ранньої стадії».

Вживання Ф. Гваттарі дефініції «накладання» відкриває для нас простір авторського методологічного дослідження поліпарадигмальності [2].

Вірно помітив Й. Гете: «Говорять, що між двома протилежними думками лежить істина. Жодним чином! Між ними лежить проблема...».

Вітчизняна дослідниця феномену трансверсальності освітнього простору Л. Горбунова акцентує, що мистецтво інноваційного мислення є мистецтвом життя, що передбачає не лише правильне використання логіки, правил дедукції і індукції, але й мистецтво аргументації, вміння вести відкритий і конструктивний діалог, у якому народжуються нові сенси і конфігурації знань. Наша плуральна дійсність, акцентує свою увагу Л. Горбунова, потребує здійснення переходів між різними системами смислів та констеляціями раціональностей. Це можливо реалізувати у складному трансверсальному мисленні. Воно забезпечує те, що потрібне для after-постмодерної форми життя: подолання замкнених меж, перехід від однієї системи до іншої, одночасне урахування різнонаправлених зусиль, вміння зазирнути по той бік парадигмальних перегородок [3].

Проникаючи в суть проблеми, виявляючи очевидне і невідоме, трансверсальне мислення виходить за межі дисциплінарності, розглядає взаємозв'язки між різними аспектами проблеми, враховує різні погляди та думки. Розпізнавання неявних переплетінь і явних переходів допомагає уникнути деспотизму та репресивності в мисленні і анархії, тому що мислення в режимі трансверсальності долає позиції абсолютної неоднорідності і несумірності. Поняття складного мислення та трансверсального розуму мають значний евристичний потенціал в сучасних умовах існування різних позицій [3].

Однією з управлінських проблем, акцентує свою увагу М. Кузьмін, у соціумі, ментальність якого в цілому є спільною, але неоднорідною, може стати відсутність концептуальної континуальності управління, його дискретність, що визначається наступними чинниками. По-перше, це нездатність розкрити взаємозв'язок і взаємозалежність проблем неоднорідності менталітету. По-друге, це реактивність у відповідь на вимоги різних субкультурних груп [4].

При цьому ми впевнилися, що чим більша чисельність парадигм в освітньому просторі та більший проміжок часу їх взаємодії, тим більш увиразненими та затребуваними стають їх емерджентні результати.

Для дискурсу трансверсального характеру поліпарадигмальності освітнього простору та управління ним ми визначили ключові концепти трансверсальності, які власне і утворюють цей феномен і створюють ландшафт освітнього простору. Філософ Рене Декарт застерігав: «Визначте значення слів і ви позбавите людство від половини його помилок».

На думку В. Вельша, розум на відміну від раціональності – це не здатність забезпечити перші принципи та засади деякого первинного ладу. Радше він пронизує деякі сфери свідомості і форми раціональності. Він не є чимось статичним і принцип-

орієнтованим. Навпаки, він динамічний, і його діяльність розгортається в переходах. Саме в цьому сенсі Вельш говорить про «трансверсальний розум» [5, с. 100]. Поняття «трансверсальний розум» ще не знайшло свого герменевтичного вирішення і трактується багатоваріантно. Німецький філософ В. Вельш характеризує його як лейтмотив нового мислення, кажучи про те, що трансверсальність стає «фокусом рефлексії» в умовах, коли множинність стає сутністю і коли необхідно виявляти не лише множини, але і зв'язки. За В. Вельшем трансверсальність – це форма життя, а не форма рефлексії. Трансверсальний розум – це не новий розум, а нове розуміння розуму. Вельш наполегливо вимагає від трансверсального розуму піддавати реконструкції будь-яке відношення між дивергентними парадигмами. Застосування трансверсальної раціональності, на його думку обумовлено співіснуванням різних парадигм і концепцій, як різних форм зв'язків, які може реалізувати освітня раціональність [5].

«Розумом ми сьогодні вважаємо – з позицій плюральності – саме здатність поєднувати форми раціональності і уможливлувати переходи між ними». Трансверсальним розумом, наголошує В. Вельш, користуються тоді, коли виявляється недостатнім звичайний, предметноорієнтований розум для вираження тих чи інших специфічних питань.

Таким чином, ми встановили, що трансверсальний розум є ментальною субстанцією парадигмальних груп освітнього простору. Інструментарієм реалізації цієї субстанції в її багатовиразності виступає латеральне мислення (Е. Боно, Л. Горбунова, А. Патрушев,) – це специфічний процес обробки інформації, спрямований на зміну існуючої стереотипної моделі сприйняття навколишньої дійсності, створення нових альтернативних підходів до розв'язання певної проблеми [6]. Синонімами до даного терміну є ефективне, продуктивне, нестандартне та нелінійне мислення.

Основною ціллю латерального мислення, зазначає Е. Боно, є генерування нових ідей та відхід від старих фіксованих стереотипів та ідей, внесення змін, а не пошук доказів, досягнення евристичного моменту (коли маловірогідний напрямок думки приводить до нової, більш дієвої ідеї). Основні завдання латерального мислення, на його думку, полягають у наступному: прийти не стільки до вірного, скільки до ефективного вирішення проблеми; звільнитись від моделей-кліше, перебудувати стереотипні схеми. Е. Боно виділив основні принципи латерального мислення: усвідомлення ідей, які панують та є стереотипними; пошук різних підходів до явищ та проблем; звільнення з-під жорстокого контролю логічного мислення; використання випадку; розуміння того, що будь-який кут зору на щось – це тільки один із багатьох можливих кутів зору; відкладання оцінки, судження; генерування нових підходів.

В ході дослідження нами виявлено істотні риси «сродності» ідей латерального та сценарного мислення.

Трансверсальне управління здатне «піднятися над версіями» ціннісних ієрархій, історичної пам'яті. При цьому це буде не пасивна толерантність, а активне використання специфічного ментального потенціалу окремих соціокультурних груп.

Приєднуємося до думки М. Кузьміна, що трансверсальне управління в ментально-неоднорідному соціумі здатне забезпечити в ньому стабільність не тільки за рахунок декларування злагоди, толерантності, а й шляхом раціональних процедур, що містять у собі врахування різноманітності інтересів і ментально-культурного потенціалу окремих груп, які входять до складу соціуму, передбачення наслідків

управлінських дій у плюральному ментальному середовищі, аналіз і попередження можливих конфліктів [4].

Трансверсальні навички – це навички багатоцільові, які можуть бути застосовані і використані у великій кількості різних ролей в царині Національної рамки кваліфікацій та ментальних вимог Європейської цивілізації. Трансверсальні уміння й навички в термінах європейського освітнього простору розуміються як такі, що відповідають видам діяльності й професіям, відмінним від тих, якими займається або займалась коли-небудь особа. В більш широкому тлумаченні, це – ті уміння й навички, які були здобуті в одному контексті, або для вирішення однієї задачі чи проблеми, а можуть бути застосовані і в іншому контексті. Соболев Н. визначила п'ять основних груп «трансверсальних умінь й навичок» (компетенцій) – технічні, аналітичні, організаційні, міжособистісної взаємодії та саморозвитку [7].

У сучасних соціокультурних умовах актуалізується необхідність розширення предметно-орієнтованих і спеціальних компетенцій педагога, менеджера освіти системою так званих трансверсальних компетенцій. Ці компетенції є універсальними, або ключовими, оскільки в їх основі лежать узагальнені знання і вміння, навички і відносини, формування яких виходить за рамки освоєння майбутніми педагогами та менеджерами. Володіння трансверсальними компетенціями дозволяє бути ситуативно креативним; моделювати в освітньому просторі демократичні процеси і процеси участі в них суб'єктів освіти, засновані на повазі прав людини, людської гідності, прийнятті дивергентного бачення проблем; бути успішними в міжкультурному діалозі. Сформованість у педагога та менеджера цих трансверсальних компетенцій сприятиме розвитку в суб'єктів освіти навичок, необхідних для спільного життя у демократичному суспільстві.

Розвиток трансверсальних компетенцій може забезпечуватися, по-перше, через «навчання дією», яка припускає створення в освітньому процесі і залучення суб'єктів до вирішення проблемних ситуацій, які моделюють соціальні проблеми життя в суспільстві. Разом з тим, вказані компетенції не можуть бути сформовані за допомогою «індивідуального навчання». В педагогічній освіті і підвищенні кваліфікації повинна посилюватися так звана колективна стратегія викладання і навчання, яка включає навчання в співпраці, методики роботи в команді, колективні (групові) методи. Саме ця стратегія є найбільш ефективною для формування соціальних, культурних, етичних, політичних та інших знань і умінь, які лежать в основі трансверсальних компетенцій [8].

У плані нашого дослідження ми приймаємо думку, що трансверсальна система освіти – це система освіти з функціями навчального середовища та зв'язками, що перетинаються і змінюють свою конфігурацію, утворюючи при цьому нелінійний ланцюг, а мережеві кластери різного масштабу, розроблені для професійного вдосконалення [9].

При відборі компонентів, що входять до «нової» парадигми освітнього простору, ми керуємося наступними критеріями: обраний компонент повинен бути присутнім у всіх парадигмах; системний зв'язок між компонентами повинен простежуватися досить точно стосовно освітнього середовища; компонент повинен бути репрезентативним, тобто в достатній і необхідний спосіб відображає специфіку аксіологічної парадигми; деякі компоненти нової парадигми можуть номінально відповідати складовим дисциплінарної матриці, але не бути прямою аналогією останніх; компоненти повинні мати специфічні конотації, обумовлені особливістю освітнього простору. Нова парадигма освіти має бути орієнтована на формування в

усіх суб'єктів освітнього процесу потреб у безперервному набутті та оновленні знань, удосконаленні умінь і навичок, їх свідомої фіксації та трансформації в компетентність – сукупність взаємопов'язаних якостей особистості: знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій, необхідних індивіду для творчої, продуктивної взаємодії з іншими людьми, з конкретними об'єктами й процесами оточуючого світу.

Наводимо авторське визначення «поліпарадигмального освітнього простору» – це ментально, соціально та науково визначена система освітніх ідей, концептів, феноменів, бачень, структур та інституцій, діяльність якої ґрунтується на доцільному використанні потенціалу та ресурсів різноманітних парадигмальних візій прогресивного розвитку. Поліпарадигмальність забезпечує існування різних наукових та організаційно-структурних моделей сучасної освіти і управління нею.

Нами встановлено, що ідея трансверсальності в управлінні освітою наразі знаходиться на «академічному» рівні і ще не стала методологічною та технологічною базою для рівня практичного управління освітою. Трансверсальний характер поліпарадигмального освітнього середовища є його імпліцитною методологією, яка не просто уможливорює існування обраних наукових концептів, а й збагачує це середовище новими «компаративними» формами. Відбувається процес часткової трансформації кожної парадигми, адаптації їх до імперативних та ситуативних змін освітнього простору. При цьому створюються умови за яких виникають емерджентні фактори та нові феномени в розвитку освітніх парадигм.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кун Томас. Структура наукових революцій. Київ : Port-Royal, 2001. С. 106–123
2. Дельоз Г., Гваттарі Ф. Капіталізм і шизофренія. Г. Дельоз, Ф. Гваттарі. Київ : КАРМЕ-СІТО, 1996. 384 с.
3. Горбунова Л. С. Мислення у світі плюральності: проект трансверсального розуму В. Вельша / Людмила Горбунова. *Філософія освіти: науковий часопис*. 2012. № 1–2(11). С. 92–110.
4. Кузьмін М. М. Структура ментальності та трансверсальне управління. *Публічне управління: теорія та практика*: збірник наукових праць Асоціації докторів наук з державного управління. Харків : Вид-во «ДокНаукДержУпр», 2010. № 3–4. С. 52–59.
5. Вельш В. Трансверсальность. Трансверсальный разум и разум вообще. Перевел с немецкого Владимир Абашник. *Культура у філософії ХХ століття*. Харків : Університет внутрішніх справ, 1997. С. 22–33.
6. Эдвард де Боно. Латеральное мышление. Санкт-Петербург : Питер Паблишинг, 1997. 320 с.
7. Соболев Н. Трансверсальні уміння й навички в структурі професійної компетентності перекладача. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : Педагогіка. 2016. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadrped_2016_4_13
8. Волошина Л. О., Леко Б. А., Кушнір Л. Д. Латеральне мислення як важливий компонент клінічного мислення майбутніх лікарів. *Медична освіта*. 2016. № 1. С. 11–14. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/>.
9. Дмитриев С. В., Неверкович С. Д., Быстрицкая Е. В., Воронин Д. И. Семантическое пространство «живых движений» в сфере языкового сознания и самосознания человека как творческого деятеля. *Мир психологии*. 2014. № 3. С. 173–186.

Алла Куліченко
к. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов,
Запорізький державний медичний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

ОРГАНІЗАЦІЯ МЕДИЧНИХ ОСВІТНІХ ДОСЛІДЖЕНЬ СТУДЕНТІВ У США

У медичних школах США дослідницька діяльність почала інтенсивно розгортатися у 10-х рр. ХХ ст., про важливу роль якої у медичній освіті було наголошено у «Доповіді» А. Флекснера.

У ХХІ ст. основними взаємозалежними місіями американських медичних шкіл та навчальних лікарень продовжують бути *освіта, дослідження та медична допомога*. Освіта постійно розвивається, оскільки дослідження продукують нові знання та клінічні підходи. На появу нових досліджень впливають людські хвороби та медичні проблеми, у той час як якість освіти та медичної допомоги підвищується завдяки залученню студентів та слухачів до процесу відкриття. Цей позитивний синергетичний взаємозв'язок між основними місіями призвів до значного медичного прогресу, спричиненого швидкими відкриттями та постійним вдосконаленням медичної освіти [3, с. 985].

За даними Асоціації американських медичних коледжів на початку ХХІ ст. медичні дослідження значно покращили здоров'я американців, подовжуючи тривалість життя та покращуючи його якість. Крім того, вони підкріплюють національну економіку та стимулюють імплементацію інновації. Такі досягнення відбулися завдяки інвестиціям федеральних, державних органів та органів місцевого самоврядування, промисловості, фондів і академічних установ. Медичні школи США та пов'язані з ними заклади охорони здоров'я завжди інвестували у медичну дослідницьку діяльність для поповнення та заохочення стороннього фінансування. Масштабність цих інвестицій показує складність того, що необхідно займатися передовими медичними дослідженнями [2] – не тільки клінічними, а й освітніми.

Медичні освітні дослідження (MedEd researches) спрямовані на вдосконалення необхідних компетенцій та професіоналізму студентів-медиків, які розуміють та оцінюють освітні екосистеми. Ці екосистеми є частиною політики, що пов'язана з процедурою вступу та навчальними програмами, людьми, які виконують функції викладачів і наставників, навчальними технологіями та іншими ресурсами, позиціями, що притаманні певному освітньому закладу чи досвіду навчання, і навіть самим студентам. Тому дослідження у медичній освіті проводять для: 1) вирішення сучасних викликів та питань медичної освіти; 2) проєктування, оцінювання і підтримки навчальних інновацій; 3) оцінки та оновлення культури, що лежить в основі медичної освіти [1].

Американські медичні школи мотивують своїх студентів до участі у медичних освітніх дослідженнях, аргументуючи тим, що під час праці над проєктами можна знайти колег за інтересами, взяти участь у цікавих і жвавих дискусіях, створити

рекомендації щодо покращення викладання певних клінічних дисциплін, підготуватися до майбутньої викладацької діяльності тощо.

Як правило, медичні освітні дослідження сфокусовано на психологічному впливі навчальної програми з певної дисципліни, формах й методах викладання, оцінюванні, навчального середовища та культури навчання на кожного студента. Серед тем досліджень виокремлюють такі: «Оцінювання студентів», «Медичні ліцензійні іспити», «Безпека пацієнта», «Проблемно-орієнтоване навчання», «Гуманітарні науки в медицині», «Об'єктивний структурований клінічний огляд» та ін. [1].

Кожна медична школа має чітко сформульований алгоритм для проведення медичних освітніх досліджень. Зазначимо, що для реалізації кожного дослідження необхідно, по-перше, уточнити проблему майбутньої праці (проаналізувати джерельну базу, визначити невирішену раніше проблему, розробити теоретичну модель або підхід, що описує проблему тощо); по-друге, визначити результати дослідження; по-третє, визначити методи, які дозволять вивчити отримані результати (метод спостереження, експеримент, опитування тощо) [1].

Дж. Кершнер вважає, що «навчальні програми медичних шкіл повинні розвиватися, бути ергономічними та готувати студентів до майбутньої клінічної практики. Технологічний прогрес дозволяє викладачам у медичних освітніх закладах зосередити свій час на експериментальному навчанні, спілкуванні та наданні ефективного зворотного зв'язку, а також бути взірцем для наслідування. Навчання, під час якого використовують моделювання, зображення, управління інформацією та електронні записи про здоров'я, може допомогти підготувати студентів до надання якісної медичної допомоги у XXI ст.» [3, с. 988].

Отже, організація медичних освітніх досліджень студентів у США все більше набуває актуальності у XXI ст. Така діяльність допомагає студентам-медикам опанувати певні психолого-педагогічні аспекти, необхідні як для подальшої наукової, так і викладацької практики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Atluru A., Wadhvani A., Maurer K., Kochar A., London D., Kane E., Spear K. Research in medical education. A primer for medical students. URL: <https://www.aamc.org/system/files/c/2/429856-mededresearchprimer.pdf>.
2. Academic medicine investment in medical research. URL: https://cdn.ymaws.com/www.clinicalresearchforum.org/resource/resmgr/Academic_Medicine_Investment.pdf.
3. Kerschner J. E., Hedges J. R., Antman K., et al. Recommendations to sustain the academic mission ecosystem at U.S. medical schools. *Academic Medicine*. 2018. 93(7). P. 985–989.

Милана Погомій
здобувач вищої освіти,
Маріупольський державний університет
(м. Маріуполь, Україна),
Марина Нетреба
к. філ. н., доцент,
доцент кафедри педагогіки та освіти,
Маріупольський державний університет
(м. Маріуполь, Україна)

ОСВІТНІЙ ЗАКЛАД ЯК ДЖЕРЕЛО ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

Ключову роль у становленні інноваційного суспільства в Україні відіграє освіта. Саме освіта готує людину до складнощів сучасного життя, забезпечує їй свободу інтелектуального, професійного та соціального вибору. Сьогодні все більше в суспільстві набуває усвідомлення того, що від якості освіти залежить економічний добробут держави [2, с. 22].

Якість освітнього процесу (діяльності) є невід'ємною складовою якості освіти, яка залежить від якості освітнього середовища, включає якісні і кількісні характеристики освітнього процесу, якість професійної компетентності викладачів, якість організаційно-управлінської компетентності. Кожен заклад освіти має свої особливості – тип, рівень освіти, умови діяльності, фінансування, місцезнаходження, освітня програма тощо. Усі ці складові впливають на формування для кожного окремого закладу внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності і якості освіти. Запровадження внутрішньої системи забезпечення якості – стратегічне рішення школи, яке може допомогти поліпшити її загальну дієвість та забезпечити міцну основу для ініціатив щодо її ефективного та сталого розвитку [3, с. 3].

Основу інноваційних процесів в освіті складають дві важливі проблеми педагогіки – проблема вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду та проблема впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику. Головною рушійною силою інноваційної діяльності є вчитель. Педагог-новатор є носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Він має широкі можливості і необмежене поле діяльності, оскільки на практиці переконується в ефективності наявних методик навчання і може коригувати їх, проводити докладну структурування досліджень навчально-виховного процесу, створювати нові методики [1, с. 1].

Однак включення педагога в інноваційний процес часто відбувається спонтанно, без урахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності. Отже, у структурі професійно спрямованої особистості педагога готовність до інноваційної діяльності є показником його здатності нетрадиційно вирішувати актуальні для особистісно орієнтованої освіти проблеми. Часто провідним мотивом інноваційної педагогічної діяльності є пізнавальний інтерес. Пізнавальні інтереси педагога, орієнтованого на застосування інноваційних освітніх технологій, концентруються навколо потреби у науковому розумінні

різноманітних аспектів особистісної орієнтації освіти; на осмисленні власного досвіду, ступеня ефективності педагогічної діяльності, формування своєї позиції щодо змін у системі освіти; використанні нових знань у власній практичній діяльності [2, с. 305].

Використання інформаційних ресурсів та інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі дає змогу підвищити продуктивність роботи, раціональними шляхами досягати необхідного результату. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – це технології, спрямовані на створення, розповсюдження та обробку інформаційних ресурсів. До сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання відносяться Інтернет-технології, мультимедійні програмні засоби, офісне та спеціалізоване програмне забезпечення, електронні посібники та підручники, системи дистанційного навчання (системи комп'ютерного супроводу навчання) та інші. Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють використовувати нові освітні технології, зокрема, змішане навчання, вебінари, вебквести та інші [3, с. 120].

Водночас змінюється і навчальне середовище стаючи дедалі більш різноманітним і розгалуженим. Раніше, як правило, місцем, де відбувалось навчання, були навчальні заклади. Однак, активне й цілеспрямоване навчання може відбуватись не тільки в установах формальної освіти, наприклад, в школах і університетах. Нині розвивається плюралізація місць навчання, яка приводить до того, що, на відміну від традиційних установ, процес навчання може поєднувати кілька місць, таких, як: навчальний заклад; партнерська установа, яка, наприклад, має спеціальне обладнання або програмне забезпечення; власне підприємство; інше підприємство; бібліотека; квартира [2, с. 5].

Інноваційна педагогічна діяльність вчителя буде продуктивною тільки тоді, коли він повністю відмовиться від відомих штампів, стереотипів у навчанні, вихованні й розвитку особистості, діючих нормативів, створить нові цілі та принципи своєї діяльності. Інноваційний потенціал загальноосвітнього навчального закладу залежить від кількості педагогів, які з яскраво вираженим новаторським духом завжди першими охоче сприймають нове як позитивне. Вони вміють розв'язувати нестандартні завдання, часто самі створюють і розробляють педагогічні освітні інновації [1, с. 1].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Готовність до інноваційної діяльності як особливий вид творчого розвитку педагога. URL: http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/administration/38257/ (дата звернення: 03.03.2020).

2. Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації: зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 25–26 лютого 2016. 358 с. (дата звернення: 03.03.2020).

3. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ : Державна служба якості освіти, 2019. 240 с.

Валентина Блохіна
аспірант,
Університет імені Альфреда Нобеля
(м. Дніпро, Україна)

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ КОЛЕКТИВУ

Для розвитку професійного колективу важливістю набуває рівень комфортності умов (так, щоб людина захотіла змінитись задля того, щоб залишитись у цьому колективі), тоді як для само зміни кожен член колективу має докласти зусиль, а значить – порушити сферу власного комфорту.

У межах психологічного дискурсу комфортний психологічний клімат у групі пов'язаний із поняттям «психологічного контракту», що у працях С. Салікра та Е. Берна визначається як система взаємних неписаних домовленостей, що регулюють діяльність, стосунки, впливають на рольову диференціацію у команді, задають принципи взаємодії [1; 3]. Якщо на адміністративному та професійному рівнях контракти між працівником та організацією можна визначати як законодавче врегулювання стосунків, що відображується у конкретних документах (інструкції, штатні розклади тощо), то психологічний контракт, за думкою Е. Берна, – це домовленості, які стосуються безпосередньої міжособистісної взаємодії. При цьому психологічний контракт передбачає визначеність, однозначність, усвідомленість домовленостей, однак є розсіяним у часі, а отже всі домовленості можуть набувати нового змісту у процесі роботи [1].

Наукові розвідки про проблему створення соціально-психологічного клімату у групі стосуються категорій «прийняття – неприйняття» людиною умов середовища, в якому вона змушена реалізовуватись. Якщо це середовище не є для неї антагоністичним, можна визначати його як сприятливе, тобто таке, що не заважає діяльності, не сповільнює досягнення цілей. Комфортним можна визначити середовище, яке мотивує до якісно нових форм діяльності, надає підтримку ініціативам. Командне середовище, за думкою В. Горбунової, вирізняється з-поміж інших ще й своєю стійкістю, яка можлива лише за умов, які сприяють реалізації професійних потенцій та особистісному зростанню [2]. У процесі командної діяльності люди взаємодіють не в автоматичній відповідності до посад та обов'язків, сліпо виконуючи функції, розв'язуючи завдання, вирішуючи проблеми, досягаючи результату, – вони роблять це, керуючись ціннісними уявленнями про командні взаємини і працю, засобами рольової поведінки.

Власне, соціально-психологічний клімат, що представлений у професійних колективах, можна диференціювати за критеріями: моделей спілкування (авторитарне, демократичне, поверхове, зневажливе); значущості конкретних цінностей (радикальне, ліберальне, невиявлене); ставлення до результатів діяльності (відповідальне, безвідповідальне, байдуже, маніпулятивне). Зауважуючи у різних інтерпретаціях про зазначене, науковці визначають позитивний, негативний та нейтрально спрямований соціально-психологічний клімат у професійній групі.

Характеристиками позитивного соціально-психологічного клімату визначаються наявність позитивної перспективи для групи та кожного індивіда в ній; взаємодовіру та високу взаємовимогливість у групі; ділову критику; вільне висловлювання думки та відсутність тиску керівництва; достатню поінформованість

працівників; задоволеність працею та приналежністю до групи; прийняття відповідальності за власну частину спільної роботи; бажання зробити посильний внесок у спільну працю; чуйність і вимогливість керівництва; створення умов для активної професійної реалізації та саморозвитку.

Несприятливий соціально-психологічний клімат у колективі характеризується байдужістю його членів один до одного і до колективних завдань в цілому; демонстративним відпрацюванням необхідних годин або завдань без ініціатив зробити більше і якісніше; ізолюваністю керівництва від працівників; незадовільною дисципліною; конфліктністю у стосунках; плинністю кадрів.

Що стосується характеристик нейтрального соціально-психологічного клімату у професійних колективах, то виявляється певна збалансованість як суб'єктивних, так і об'єктивних ознак, але водночас їх нестійкість, яка виявляється у тому, що у будь-який момент позиції можуть змінитись у протилежний бік. Такий клімат в нестандартних (авральних) ситуаціях перетворюється у позитивний (за умови ефективного управління) або негативний.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берн Э. Групповая психотерапия. [Пер. с англ. А. Ю. Калмыкова и др.]. Москва : Трикста : Академический Проект, 2004. 252 с.
2. Горбунова В. В. Психология командотворения: ценностно-ролевой подход до формирования та розвитку команд : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 380 с.
3. Salicru S. Alliances: Opportunities for psychologists. *Psych Bulletin*. 2008. Vol. 30(5). pp. 30–31.

Олена Гром

аспірант кафедри психології і педагогіки,
Університет імені Альфреда Нобеля
(м. Дніпро, Україна)

ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМАНДНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МАРКЕТОЛОГІВ

Маркетинг – це вид професійної діяльності, який передбачає задоволення потреб споживачів шляхом реалізації певного товару або послуги. Окрім професійних знань та навичок, якими повинен володіти маркетолог, невід'ємною частиною його роботи є уміння взаємодіяти в команді.

Дослідженням сутності понять «команда» та «командна взаємодія» займалися та займаються багато науковців, зокрема Р. Дафт, Дж. Р. Кемзенбер, Дж. Адаір, П. Тарікон Д. К. Сміт, Дж. Лука, М. Тейлор, А. Дубрін, Н. Григор'єва, М. Бронштейн, П. Хохлова, А. Радугін.

Загалом, є багато визначень команди, зокрема за визначенням М. Армстронга «команда – це невелика кількість людей зі взаємодоповнюючими навичками, людей, які зібрані для спільного вирішення завдань з метою підвищення продуктивності праці і відповідно до підходів, за допомогою яких вони підтримують взаємну відповідальність» [1]. Т. Базаров говорить про команди: «Для цього типу груп характерним є відкрите обговорення проблем, ефективна циркуляція інформації. Діяльність орієнтована на вирішення завдань, цілі змінюються в міру необхідності. Основна увага приділяється досягненню конкретних результатів: відповідні співробітники і відповідні ресурси об'єднуються заради максимально швидкого й

якісного виконання завдання, терміни та етапи його вирішення постійно контролюються» [2].

До основ формування командної взаємодії маркетологів, в першу чергу, необхідно віднести *формування цілей команди*. Тому що саме від цілей, сформованих всередині команди, буде залежати якість командної взаємодії. Коли команда сформована, а лідер обраний, найголовніше та найперше завдання, яке стоїть перед командою – сформулювати цілі, які мають бути досягнені. Досягнення цілі – це складний, довгий та поетапний шлях, який може бути пройдений лише за умови чіткої, злагодженої командної взаємодії, де кожен член команди має свою роль та місію. Командна взаємодія маркетологів – це складний механізм, де задіяна кожна «деталь», тобто, кожна людина. І вже з самого початку, коли формуються цілі, які мають бути досягнені, з того ж самого моменту формується шлях командної взаємодії серед маркетологів.

Після того, як цілі командної взаємодії маркетологів вже визначені, наступний етап – це *ефективне розподілення ролей* між членами команди. Але головний та основоположний етап – це *налагодження комунікативних зв'язків між членами команди*. Отже, цілі визначені, команда сформована. Що передбачає собою налагодження комунікативних зв'язків між членами команди? Зрозуміло, що кожен член команди – це окремий індивідум, зі своїми поглядами та принципами. Та коли справа стосується команди – мова йде про об'єднання цілком різних людей однією ціллю. І щоб її досягти, дану ціль, мало лише «бачити» її перед собою. Її досягнення – це довгий шлях комунікації членів команди. Налагодження комунікативних зв'язків між членами команди – це час, який пройде від моменту знайомства учасників команди до виникнення найважливішої складової у стосунках між ними – довіри, коли кожен учасник команди впевнений у тому, що інший учасник гарантовано виконає свою частину роботи. Командна взаємодія маркетологів, як ніяка інша, передбачає собою налагодження комунікативних зв'язків між членами команди. Важливо розуміти, що, наприклад, робота маркетолога-аналітика тісно переплітається з роботою маркетолога-економіста, і без добре налагоджених комунікативних зв'язків між ними важко, а то й неможливо організувати ефективну роботу щодо досягнення загальної мети.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Армстронг М. Основы менеджмента. Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. 512 с.
2. Базаров Т. Ю. Управление персоналом развивающейся организации: учеб. пособ. Москва : Просвещение, 1996. 387 с.

Олег Бойченко

здобувач вищої освіти кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами ім. акад. І. А. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» (м. Харків, Україна)

ПРОБЛЕМАТИКА ІННОВАЦІЙ У ПЕДАГОГІЦІ

На сьогоднішній день постає така проблематика у закладах вищої школи. У зв'язку з переходом на європейські стандарти освіти виникають великі вимоги до викладацького складу, в числі яких мають бути статті в різних зарубіжних виданнях з індексом в наукометричних базах Scopus, Web of Science, що незрівнянно вартості

друку статей в подібних журналах і тієї заробітної платні, яку зараз отримують викладачі.

Наявність іншої паперової роботи, такої як: скласти НМКД з усіх дисциплін, щоб кожна компетентність була охоплена, міжпредметні зв'язки реалізовувалися, література була актуальна; СРС деталізована за видами діяльності, і щоб можна було виміряти як формуються компетентності; заповнення індивідуальних планів роботи викладача; журнал взаємовідвідувань тощо ускладнює роботу викладачів.

До того ж викладачеві треба ще продумати, як забезпечити набір абітурієнтів на наступний рік і працевлаштування кожного випускника цього року, щоб показники ефективності були виконані. При цьому ще потрібно якісно підготуватись до проведення лекційних і практичних занять; забезпечити виступи на семінари з використанням інноваційних технологій; підготовку студентських проєктів на конкурси і олімпіади, гранти тощо.

На жаль, зовсім не залишається часу на підготовку до лекцій, до вивчення нових матеріалів за фаховою тематикою. І через це теж страждає якість освіти.

Також існує проблематика в кадровому складі: отримання наукових звань, ступенів, до того ж виконання наступних функцій, зокрема:

- управлінська – керування процесами навчання, виховання, розвитку й професійної підготовки кожного здобувача вищої освіти;

- виховна – формування у студентів світоглядних і життєвих позицій, моралі, системи переконань, ціннісних орієнтацій, почуттів, відповідальності, патріотизму, національної гордості та гідності, а також позитивних норм поведінки;

- прогностична – передбачення ближніх й віддалених цілей майбутньої професійної діяльності, планування завдань щодо розвитку й професійної підготовки студентів на різних етапах навчання, під час вивчення різних навчальних дисциплін і практик, а також завчасно передбачати форми, методи і засоби ефективного впливу на студентів залежно від рівня їх зрілості й сформованості;

- трансформаційна – перетворення учіння студентів на акт індивідуального постійного (неперервного) пізнання, знань і навичок – у професійні вміння, погляди, ідей – у переконання, звичок – у стійкі риси характеру, знань і поглядів – у громадянську позицію та ін.;

- спонукальна – стимулювання студентів до оволодіння знаннями, самостійної активної пізнавальної діяльності, формування мотивації досягнення та успіху в майбутній професійній діяльності, а також спрямованості особистості студента;

- розвивальна – постійне забезпечення духовного, інтелектуального, фізичного, професійного, психологічного і громадянського розвитку студентів, а також їхніх особистісних якостей;

- функція продукування – проведення наукових досліджень, упровадження їх у практику, участь в експертизі, опублікування підручників, навчальних посібників, наукових монографій, статей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Boichenko O. I., Koniaieva Y., Babenko V. Efficiency of human resource management in industrial automation enterprises with prospects of innovative susceptibility. *Advances in Economics, Business and Management Research*. Volume 95. Netherlands : «Atlantis press». 2019. С. 119–124.

СЕКЦІЯ 4 ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДЛЯ ДОШКІЛЬНОЇ, ПОЧАТКОВОЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Лариса Сущенко

д. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти

Юлія Зубцова

к. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

СТРАТЕГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Усвідомлення глобальності соціальних і культурних процесів у сучасному світі, існування єдиної соціокультурної цілісності, сучасний рівень інформатизації та технологічності людського суспільства висувають високі вимоги до особистості, основним з яких є максимальний професіоналізм у педагогічній діяльності, що удосконалюється в процесі безперервної освіти і гармонійно поєднується із соціальною відповідальністю.

Наслідком цих явищ є професійна підготовка фахівців з інноваційним мисленням – учителів-дослідників, учителів-винахідників, учителів-учених. Вона тісно пов'язана з підвищенням людського фактору в різних сферах життя і діяльності суспільства, а особливо у сфері освіти. Постійно зростає попит на висококваліфікованих, мобільних, конкурентоспроможних спеціалістів, здатних до неперервного поповнення особистісного наукового потенціалу.

На нашу думку, однією із основних проблем організації якісної науково-дослідної роботи майбутніх учителів початкової школи є практична відсутність концептуальної моделі організації досліджуваного феномену, нових підходів до осмислення й узагальнення сутності їхнього розвивального взаємозв'язку як важливого механізму забезпечення несуперечливих педагогічних дій і рішень.

Мета дослідження – визначити та обґрунтувати стратегічні підходи до організації науково-дослідної роботи майбутніх педагогів.

Концептуальна модель організації науково-дослідної роботи майбутніх учителів початкової школи у ЗВО вибудовувалась на базі таких концептуальних положень і підходів: генеза підготовки майбутнього вчителя до дослідницької педагогічної діяльності (В. Андреев, Т. Ваколя, В. Загвязинський, Т. Кловак, Т. Койчева, Н. Кузьміна, А. Кушнірук, І. Лернер, М. Овчинникова); науково-дослідна робота як ресурс розвитку творчого потенціалу особистості студента (О. Волкова, І. Назаренко, О. Овакімян, В. Труш); наукова організація праці суб'єктів освітнього процесу (О. Аніщенко, О. Беззубкіна, О. Гастев, П. Керженцев).

Організація науково-дослідної роботи майбутніх учителів початкової школи як послідовний, цілісний, нерозривний, комплексний процес потребує інтеграції всіх вище названих положень і підходів. Всі позиції, на які ми спираємось, взаємопов'язані.

Так, неможливо уявити організацію науково-дослідної роботи студентів без індивідуалізації та диференціації як важливого чиннику результативної пошукової

діяльності майбутніх учителів початкової школи. Особистісна орієнтація зазначеного процесу викликана необхідністю екофасилітативної підтримки споконвічного природного прагнення людини до вершин його фахової майстерності, до вершин акме. Квінтесенцією професійної майстерності є акмеїстичні устремління фахівця, які не можуть реалізуватися без створення ціннісно-особистісного простору професійної взаємодії. Сама людина, її особистість стає цінністю, а це положення є центральним у педагогіці організації життєвого простору особистості майбутнього педагога. Тобто, виникає замкнуте коло, безліч переплетінь, і тому важко здійснити чітке розмежування сфер впливу засобів і методів, шляхів, характерних для певного окремого підходу у здійсненні організації науково-дослідної роботи майбутніх фахівців.

При побудові стратегії організації науково-дослідної роботи майбутніх учителів початкових класів ми дотримувались думки, що вплив має бути комплексним, адже абсолютизація одного із аспектів може тільки зашкодити цілісності процесу.

У пошуках вирішення проблеми ми виходили з того, що ефективна та дієва організація науково-дослідної роботи студентів існує здебільшого в локальних досвідах окремих ЗВО або науковців-новаторів і є ідеалом, досягнути якого в масштабах освітнього простору України поки що не вдається.

На наш погляд, наукова думка сучасної цивілізації тільки наближається до об'єктивних знань щодо народження нової світоглядної освітньої парадигми, яка затверджує новий погляд на організацію науково-дослідної роботи як механізму розвитку творчого потенціалу особистості студента. На конкретно-науковому рівні нами знайдено концептуальні підходи вирішення проблеми її змін.

Основними ідеями авторської концепції є такі положення:

- освоєння студентами майбутньої професійної діяльності шляхом інтеракції змісту науково-дослідницької діяльності на всіх етапах та організаційних рівнях з фаховою підготовкою майбутніх педагогів;
- організація наукової роботи в університетах з метою підготовки елітного фахівця-дослідника якісно нового типу;
- залучення майбутніх учителів початкової освіти до науково-дослідної роботи з метою наближення їх до професіоналізму. Загальновідомо, що від рівня професіоналізму вчителя, його підготовки залежить результат підвищення ефективності освітньої системи, в цілому

Отже, запропонована стратегія ґрунтується на системному підході до вивчення педагогічних явищ та процесів, що дозволяє забезпечити ефективність навчально-пізнавальної, наукової і практичної роботи студентів, спрямованої на реалізацію особистісного та діяльнісного підходів.

Олена Ільїна

викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіти
та освітнього менеджменту,

Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської
обласної ради
(м. Харків, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Теорія гендерного виховання повинна описувати та пояснювати довгострокові тенденції розвитку та зміни в соціумі, як діти сприймають гендерні відмінності та розуміють стереотипи, а також поява упередженості та сексизму. Останнім часом

гендерні питання привертають увагу фахівців різних сфер: психологів, соціологів, педагогів, лікарів.

Гендерну проблематику ґрунтовно досліджують багато сучасних українських педагогів: В. Кравець, І. Мунтян, О. Цокур; особливості гендерної соціалізації дошкільників та молодших школярів вивчають Т. Говорун, О. Кікінеджи; підлітків С. Вихор, В. Москаленко.

Шкільна освіта відіграє велику роль у гендерній соціалізації підростаючого покоління, оскільки вона охоплює майже всіх дітей, а також тому, що більшу частину свого часу вони проводять саме в школі.

Вчителі часто мають намір однаково взаємодіяти з обома статями і часто домагаються цього. Однак дослідження виявили, що вони часом реагують на хлопчиків і дівчаток по-різному, можливо, не усвідомлюючи цього. Помічено три види відмінностей. Перший – це загальна кількість уваги, приділеної кожній статі; другий – наочність або «публічність» розмов; третій – тип поведінки, який спонукає вчителів підтримувати або критикувати учнів.

Незважаючи на бажання більшості вчителів бути справедливими до всіх учнів, виявляється, що вони іноді по-різному поширюють похвалу та критику хлопцям та дівчатам. Тенденція полягає в тому, щоб похвалити хлопців більше, ніж дівчаток за те, що вони правильно показали знання, але критикувати дівчат, ніж хлопчиків, за неправильне відображення знань. З іншого боку, різниця полягає в тому, що вчителі схильні не помічати: з хлопчиками вони схильні не помічати неправильних відповідей, а з дівчатами – як правило, не помічати правильних відповідей.

Таким чином, навчальна траєкторія, по якій переміщаються діти, дуже часто залежить від оцінки учителем їх діяльності, яка може бути зовсім не пов'язана з навчанням. Викликане гендерними відмінностями ставлення вчителя до учня може надавати більш сильний вплив на успішність в навчанні, ніж наявність у дитини будь-яких спеціальних здібностей.

Гендерні відмінності – відмінності між представниками різних гендерів. Зазвичай під гендерними відмінностями розуміють відмінності між чоловіками і жінками, хоча в різних культурах зустрічаються різні набори гендерів. Для наочності психологи іноді розрізняють гендерні відмінності, пов'язані із соціальними ролями, від статевих відмінностей, які пов'язані лише з фізіологією та анатомією.

Відпочиваючи соціально, хлопчики частіше тяжіють до великих груп. Незалежно від того, на дитячому майданчику, в школі чи на вулиці, соціальні групи хлопців, як правило, заповнюють багато місця і часто включають значну кількість грубого помешкання, а також організовані та «напіворганізовані» змагальні ігри чи спорт. Зі свого боку, дівчатка частіше шукають та підтримують одного-двох близьких друзів та обмінюються інформацією та почуттями з цими людьми. В міру виникнення цих гендерних відмінностей вони можуть зробити дівчат менш помітними або помітними, ніж хлопчиків, принаймні, в ситуаціях, коли грають на дозвіллі.

Відмінності стилів соціальної взаємодії трапляються і в класі. Хлопчики, в середньому, частіше говорять під час обговорення в класі – іноді навіть якщо їх не закликають, або навіть якщо вони не знають стільки про цю тему, скільки інші в класі. Працюючи над проектом у невеликій спільній групі, вони також ігнорують коментарі та внески дівчат до групи. Під час роботи в різностатевих групах, хлопчики часто стають, переміщаються, навіть можуть забиратися на стільці. Все це

пояснюється тим, що вони (хлопчики або діти маскулінного типу) передають енергію через мозок, змушуючи рухатися своє тіло. Дівчата при цьому, через більш розвинених слухових і мовних центрів, більше слухають, сидять спокійно і викладають на папері ідеї протилежної статі.

В середньому дівчата більше мотивовані, ніж хлопчики, добре вчитися в школі, принаймні під час початкової школи, від дитячого садка до дванадцятого класу дівчата отримують дещо вищі середні оцінки, ніж хлопці. Цей факт не призводить до подібних досягнень, оскільки молодь, переходячи до середньої школи, як правило, обирає курси або предмети, умовно пов'язані зі статтю – математику та науку для хлопців, зокрема, літературу та мистецтво для дівчаток. Наприкінці середньої школи ця різниця у виборі курсу змінює різницю в навчальних показниках хлопців та дівчат з цих предметів.

Гендерні відмінності трапляються також у поведінці класу. Вчителі, як правило, вихваляють дівчат за «хорошу» поведінку, незалежно від її відповідності змісту чи уроку, і схильні критикувати хлопців за «погану» чи невідповідну поведінку. Цю різницю можна також констатувати щодо того, що вчителі не помічають: з дівчатами вони схильні не помічати поведінку, яка не є доречною, але з хлопцями вони схильні не помічати відповідну поведінку. Результат цього випадку – зробити так, щоб дівчата виглядали більш добрими, ніж вони можуть бути насправді, а також зробити так, щоб їх «добро» здавалося важливішим, ніж їхня шкільна компетентність. Таким же чином, схеми реагування вчителя означають, що хлопчики «поганіші», ніж вони можуть бути насправді.

При роботі на уроці необхідно враховувати гендерний аспект освітньої діяльності дітей молодшого шкільного віку. Гендерні відмінності учнів можуть виявитися особливо важливими при формуванні цілісної, впевненою в своїх можливостях особистості. Не слід забувати і про гендерні особливості сприйняття інформації у хлопчиків. Їм треба пояснювати коротко й чітко, інакше через кілька хвилин вони перестають сприймати голос вчителя. А ось дівчатка хочуть отримати детальну інформацію, часто обговорені не один раз.

Отже, вчителі є основними агентами гендерної соціалізації в загальноосвітній школі: їх уявлення про соціальні ролі чоловіків і жінок, про якостях і здібностях дівчат і хлопців роблять значний вплив на світогляд учнів. Усвідомлення і прийняття того факту, що кожна людина, незалежно від його гендерної приналежності, є індивідуальністю, зі своїм набором психологічних якостей і властивостей, співвідношенням маскуліності і фемінності в психіці, дозволить вчителю збудувати виховний процес більш продуктивно і гармонійно.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Говорун Т. В., Кікінеджи О. М. Гендерна психологія : навч. посіб. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 308 с.
2. Павлущенко Н. М. Гендерне виховання дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Тернопіль, 2011. 20 с.
3. Словник гендерних термінів. URL: <http://a-z-gender.net/ua/gendernakultura.html> (дата звернення: 02.03.2020).

Олена Акімова
к. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-
педагогічна академія» Харківської обласної ради
(м. Харків, Україна)

ПОКАЗНИКИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

На сучасному етапі розвитку педагогічної освіти, майбутні фахівці мають працювати, втілюючи інноваційні підходи та упроваджуючи європейський досвід створення освітнього простору. Зауважуючи на втіленні основних засад Концепції розвитку інклюзивного навчання в Україні, особливого значення набуває реформування системи педагогічної освіти та уточнення показників готовності майбутніх учителів до створення інклюзивного освітнього простору початкової школи.

Різні аспекти професійної підготовки вчителя висвітлено у наукових дослідженнях О. Бабакіної, О. Маляренко, Г. Пономарьової, Л. Тимчук, Ф. Халілової, Л. Хомич.

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці приділяли увагу інклюзивній освіті: В. Бондар, І. Демченко, І. Іванова, Т. Євтухова, А. Колупаєва, З. Ленів, О. Столяренко, А. Шевцов, які розкривають проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання та виховання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації в суспільстві.

Актуальною виступає думка дослідниці М. Васильєвої, яка зазначає, що оскільки зміст професійної підготовки педагога визначається потребами соціального розвитку суспільства, то відбувається постійний процес творчого пошуку шляхів і технологій перебудови її на основі сучасних педагогічних можливостей, підготовки до роботи в інклюзивному освітньому просторі [1].

Дослідниця І. Демченко визначає наступні функції вчителя в освітньому просторі початкової школи: дидактична, виховна, розвивальна. Якщо мова йдеться про інклюзивний освітній простір початкової школи, то функції майбутніх педагогів розширюються за рахунок просвітницької, діагностичної та рефлексивної діяльності [2].

Таким чином, якість реалізації функцій визначається готовністю учителів до створення інклюзивного освітнього простору початкової школи.

На нашу думку, визначення показників готовності майбутніх учителів до створення інклюзивного освітнього простору початкової школи передбачає підготовку за двома напрямками: професійним та психологічним.

Професійний напрям підготовки передбачає оволодіння інтегральною та загальними компетентностями, а саме: готовністю діяти соціально, відповідально та свідомо, вчитися і оволодівати знаннями, генерувати нові ідеї, працювати в команді, здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; особливого

значення набуває компетентність із цінування та повага різноманітності та мультикультурності.

На нашу думку, доречним буде додати у спеціальні (фахові) компетентності інклюзивну готовність, яка формується на основні принципів педагогічної деонтології та передбачає виконання майбутнім учителем ролей наставника, фасилітатора, консультанта, менеджера, обумовлює необхідність академічної свободи, володіння навичками випереджувального проєктного менеджменту, передбачає навички самостійно й творчо здобувати інформацію, організовувати дитиноцентрований процес, закладаючи надійне підґрунтя для навчання впродовж життя.

Психологічний напрям підготовки передбачає оволодіння фаховими компетентностями, що забезпечують професійну активність, в якій за допомогою різноманітних засобів психологічного впливу на учнів реалізуються задачі інклюзивного навчання.

Для виконання майбутніми фахівцями професійних педагогічних функцій на високому рівні, визначимо показники готовності майбутніх учителів до створення інклюзивного освітнього простору початкової школи:

1) сформованість ціннісних особистісних орієнтацій до створення інклюзивного освітнього простору початкової школи;

2) сформованість загальних компетенцій, тобто, здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми інклюзивного змісту у професійно-педагогічній діяльності;

3) сформованість навиків випереджувального проєктного менеджменту (планування й організації інклюзивного навчання, розроблення навчально-методичного забезпечення для здійснення адаптацій та модифікацій, формувальне оцінювання, забезпечення інтеграції кількісних і якісних оцінок тощо);

4) сформованість навиків здійснення моніторингу якості власної інклюзивної діяльності – змістовна рефлексія;

5) навчання впродовж життя з метою особистісної реалізації у ході створення інклюзивного освітнього простору початкової школи.

Отже, підготовка майбутніх учителів до створення інклюзивного освітнього простору початкової школи з урахуванням показників готовності до здійснення освітньої діяльності інклюзивного характеру в подальшому виступить основою успішного навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васильєва М. П. Теорія педагогічної деонтології. Харків : Нове слово, 2003. 216 с.

2. Демченко І. І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика: навч.-метод. посіб. Умань : Видавець «Сочінський М. М.», 2014. 160 с.

3. Основи інклюзивної освіти в початковій школі: робочий зошит / А. А. Харківська, Л. О. Петриченко, О. О. Бабакіна, О. М. Акімова ; за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової ; Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2019. 124 с.

Олеся Слижук
к. пед. наук, доцент,
доцент кафедри української літератури,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

СИНЕРГІЯ ПІДХОДІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКЛАДАННЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ГАЛУЗІ

Складовою частиною змісту Державного стандарту початкової загальної освіти є мовно-літературна освітня галузь, в основі якої – вивчення української мови і літератури, мов і літератури національних меншин та іншомовна освіта [1, с. 25]. Її викладання в сучасній початковій школі відбувається інтегровано, із застосуванням ігрових та діяльнісних стратегій. У дидактичних студіях сучасних науковців провідною є думка про те, що «підготовка до інтегрованого навчання молодших школярів розглядається як процес, що спрямований на набуття та удосконалення майбутніми фахівцями своїх професійних знань, розвиток їх педагогічних умінь, особистісно-професійних якостей, мотиваційно-ціннісної сфери, накопичення і збагачення особистісного та професійного досвіду використання інноваційних інтегрованих технологій навчання, формування психолого-педагогічної та практичної готовності педагога до інтегрованого навчання» [2, с. 185]. Така багатоплановість процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів має враховувати поєднання (синергію) підходів в освітньому процесі закладів вищої освіти.

У наукових працях з педагогіки та лінгводидактики існує проблема розмежування понять «принципи навчання» й «освітні підходи». Посилаючись на комплекс досліджень із цього питання, Н. Голуб подає таке визначення: «Підхід до навчання – це загальна концептуальна позиція, що визначає системну організацію й самоорганізацію освітнього процесу, домінуючу ознаку, роль, статус та особливості взаємодії всіх компонентів його відповідно до конкретних навчальних і виховних цілей» [3, с. 5]. В освітньому процесі основної школи ця дослідниця виділяє три актуальні підходи: особистісно орієнтований, діяльнісний і компетентнісний.

У системі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до викладання мовно-літературної галузі можна виділити такі підходи: студентоцентрований, діяльнісний, професійно компетентнісний.

Студентоцентрований підхід у системі вищої освіти України розвивається відповідно до «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» (2006). Основні зміни, які відбуваються у зв'язку з орієнтацією на нього у підготовці вчителів початкової школи, – це: участь стейкхолдерів (зацікавлених сторін, зокрема й самих студентів) у обговоренні й удосконаленні освітньої програми; зміна ролі викладача (викладач – фасилітатор освітнього процесу); постійне вдосконалення й урізноманітнення методів викладання; формування індивідуальних освітніх траєкторій; вільний доступ до джерел інформації, зокрема й через електронні освітні ресурси (наприклад, СЕЗН Moodle ЗНУ) тощо.

Діяльнісний підхід до підготовки фахівців для початкової школи здійснюється з орієнтацією на їхню майбутню професійну діяльність і спирається на специфіку його реалізації в Новій українській школі. Порадник для вчителя «Нова українська

школа» визначає два шляхи впровадження діяльнісного підходу – через застосування технологій розвитку критичного мислення та через щоденні діяльності школярів [1, с. 25]. Під час вивчення «Методики викладання мовно-літературної галузі (українська мова та література)» студенти навчаються організовувати «Щоденні 5» на практичних заняттях та самостійно розробляють конспекти уроків із їх використанням. Технологія «Читання та письмо для розвитку критичного мислення (ЧПКМ)» є основною у проведенні лекційних і практичних занять з усіх дисциплін, які готують до викладання мовно-літературної галузі у початковій школі. Це пов'язано з тим, що будь-яка педагогічна технологія краще засвоюється у процесі її постійного використання в навчальній діяльності.

Оскільки діяльнісний підхід у викладанні мовно-літературної галузі в початковій школі поєднується з ігровою діяльністю, то доцільно на практичних заняттях зі студентами знайомитися з ігровими технологіями, які доповнять їхні практичні навички у моделюванні навчальних завдань з української мови й літературного читання. Найбільш ефективними, як свідчить досвід передових учителів, є сюжетно-рольові ігри, комунікативні, драматизації тощо. У початкових класах, які працюють за концепцією Нової української школи, учителі мають змогу використовувати в організації ігрової діяльності комплекти LEGO, завдяки співпраці з данською компанією «The LEGO Foundation». Формування у студентів навичок роботи з цими комплектами – один із аспектів реалізації діяльнісного підходу у їхній фаховій підготовці.

Професійно компетентнісний підхід у викладанні дисциплін мовно-літературної галузі полягає у формуванні у студентів компетентностей, необхідних для здійснення їхньої майбутньої діяльності за фахом. У структурі будь-якої професійної компетентності, зокрема й учителя початкових класів, виділяють професійно-змістовий, професійно-діяльнісний та професійно-особистісний компоненти.

Професійно-діяльнісний реалізується через розглянутий вище діяльнісний підхід. Професійно-змістовий компонент підготовки студентів до викладання мовно-літературної галузі в початковій школі (базовий) – це фахові знання з сучасної української мови, української й зарубіжної літератур для дітей молодшого шкільного віку, методик їх викладання, педагогіки і психології дітей молодшого шкільного віку.

Професійно-особистісний компонент визначає спрямованість особистості студента на здійснення майбутньої професійної діяльності, готовність до викладання мовно-літературної галузі у початковій школі.

Синергія основних підходів у підготовці майбутніх учителів початкової школи до викладання мовно-літературної галузі сприятиме ефективній реалізації концепції Нової української школи й досягненню стратегічної мети її реалізації – підвищенню якості освіти у початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
2. Педагогічна освіта і професійна підготовка в сучасному соціокультурному середовищі: монографія / Товканець Г. В. та колектив авторів / За заг. ред. Товканець Г. В. Мукачєво : Редакційно-видавничий центр МДУ, 2018. 302 с.
3. Голуб Н. Б. Підходи до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 3. С. 2–10.

Юлія Блудова
к. пед. наук,
викладач кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради
(м. Харків, Україна)

ОСОБИСТІТЬ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Українська система освіти ХХІ ст. перебуває у стані стратегічних реформ, що охоплюють як структурно-організаційну, так і суто змістову, контентову площину. Перед закладом загальної середньої освіти стоїть соціальне замовлення – виховати грамотну особистість, яка здатна взаємодіяти з іншими людьми. То ж, важливе завдання сучасного учителя – пошук нових способів інтенсифікації навчання, підвищення його якості.

У зв'язку з цим сьогодні збільшився попит на кваліфіковану, творчо мислячу, конкурентоспроможну особистість педагога, яка володіє необхідним рівнем професійної компетентності, що є основою професіоналізму.

Сучасний вчитель початкової школи має бути стовідсотковим професіоналом, який орієнтується в наукових досягненнях в різних галузях, інноваціях, володіє ефективними технологіями розвитку, навчання і виховання дітей; здатний і прагне до саморозвитку, самовдосконалення, самоделювання та самопроектування в різних сферах життєдіяльності, в тому числі і професійній. Ця багатоаспектність пояснює посилену увагу науковців до підвищення якості підготовки майбутніх вчителів початкової школи в процесі навчання у ЗВО.

Теоретико-методологічні положення загальнопедагогічної підготовки вчителя, його професійного становлення розкрито у фундаментальних працях В. Андрущенко, О. Антонової, І. Бега, Н. Волкової, В. Гриньової, О. Гукаленко, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної, В. Огнев'юка, О. Пехоти, Г. Пономарьової, В. Сластьоніна, І. Смолюка, О. Сухомлинської, Г. Троцько та ін.

Нові ціннісні орієнтири суспільства, складний, багатоаспектний шлях гуманізації та демократизації сучасної освіти вимагають принципових змін характеру взаємодії між учасниками освітнього процесу. Нині традиційна система навчання перестала задовольняти потреби суспільства і школи, які вимагають цілісного й системного знання про людину як найвищу цінність, гармонізації взаємовідносин та співпраці між учнями та вчителем, побудови їх на довірі, повазі, діалозі, діловому співробітництві, суб'єкт-суб'єктних відносинах.

Аналіз наукових праць з питань педагогіки співробітництва дозволяє виділити наступні концептуальні ідеї: 1) особистість дитини – загальнолюдська цінність й основний суб'єкт уваги педагога; 2) духовно-моральне збагачення особистості; 3) колективна творча діяльність.

Слід розглянути наукові доробки зарубіжних дослідників (Д. Джонсон, Р. Джонсон та Е. Джонсон-Холубек), які розглядали п'ять базових елементів навчання у співробітництві [1, с. 15]:

I елемент – позитивна взаємозалежність, усвідомлення якої – запорука успіху спільної діяльності учнів;

II елемент – індивідуальна та колективна відповідальність учнів за досягнення поставленої цілі;

III елемент – взаємодія, активне спілкування учнів між собою у процесі спільного навчання, зацікавленість у взаємних успіхах, взаємодопомога та взаємна підтримка;

IV елемент – соціальна поведінка, що забезпечить об'єднання учнів у єдину команду;

V елемент – спільна робота, що складається з наступних фаз: організація роботи та обговорення різних способів досягнення цілей, що стоять перед колективом; підтримка партнерських відносин; ретельний аналіз результатів спільної роботи і пошук шляхів її інтенсифікації.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти учень повинен володіти вміннями теоретично мислити, бачити проблему, висувати гіпотези про способи її вирішення, знаходити варіанти вирішення завдання, проводити аналіз досліджуваного явища.

Досягнення такого результату освіти передбачає розширення форм навчального співробітництва як на кшталт «учитель-учень», а й за типом «учень-учень».

Основна роль в організації навчального співробітництва належить вчителю, оскільки він є носієм тих соціальних функцій, які можуть освоїти учні на уроці. Саме вчитель створює ситуації, в яких діти не можуть діяти стереотипно, організовує їх розумову діяльність і групову взаємодію [2].

Г. Цукерман виділяє наступні навчальні ефекти в області навчального співробітництва:

- поліпшення розуміння засвоюваного матеріалу;
- скорочення часу на формування повноцінних понять, умінь, навичок в порівнянні з фронтальним навчанням;
- збільшення кількості дітей, включених в роботу;
- зростання пізнавальної активності і творчої самостійності учнів;
- вимір характеру взаємовідносин між дітьми в класі;
- поява у школярів самокритичності, здатності точно оцінювати свою роботу;
- набуття учнями таких навичок, як відповідальність за свої слова і дії, вміння діяти з урахуванням позицій інших людей;
- вміння вдосконалювати своє знання і спосіб дії з урахуванням іншої позиції;
- розуміння школярами відносності, суб'єктивності думок і можливості існування різних точок зору на один предмет [3].

Організація групової взаємодії на уроці передбачає створення умов для комунікації учнів з урахуванням побудови різних позицій і пізнавальних можливостей учнів. Навчальне співробітництво може бути організовано різними способами:

- рольовим (освоюються окремі аспекти діяльності);
- позиційним (кожен учасник спільної діяльності висловлює свою точку зору, позиції);
- колективно-розподіленим (дії і операції розподіляються між дітьми) [3].

Саме ці способи діяльності вчать дітей тому, як оформляти свої думки в зв'язкові тексти і як розуміти зміст чужих текстів, тому формування комунікативних навчальних дій – одне із завдань, поставлених перед школою федеральними державними освітніми стандартами.

Оптимальним типом взаємодії в спільній діяльності є співпраця. Її сутність полягає в тому, що усі партнери по взаємодії активно сприяють досягненню індивідуальних цілей кожного і спільних цілей спільної діяльності.

Доведено, що при використанні і правильної організації спільної діяльності (співпраці) вчителя і учнів підвищується рівень успішності, інтерес до навчання, якість знань, що сприяє формуванню освітньої компетенції молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Джонсон Д., Джонсон Р., Донсон-Холубек Э. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве ; пер. с англ. З. С. Замчук. Санкт-Петербург : Экономическая школа, 2001. 256 с.

2. Барбіна Є. Теоретичні аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Херсон : Видавництво ХДПУ, 2015. Вип. 27. С. 96–99.

3. Цукерман Г. А., Елизарова Н. А. Обучение учебному сотрудничеству. *Вопросы психологии*. 1993. № 2. С. 45–53.

Людмила Корольова

к. пед. наук,
старший викладач кафедри педагогіки та методик навчання,
КЗ «Хортицька навчально-реабілітаційна академія» ЗОР
(м. Запоріжжя, Україна)

ОПТИМІЗАЦІЯ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ КРЕАТИВНОГО ОСВІТЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Процес формування особистості майбутнього педагога, який був би і суб'єктом творчої діяльності, і її організатором у сучасній школі, виглядає досить перспективним у відповідному розвивальному середовищі, що створює умови для академічної мобільності й творчої активності студентів.

Наступним етапом, який великою мірою визначає функціонування й особливості підготовки майбутніх фахівців до розвитку креативних здібностей молодших школярів, є створення розвивального середовища креативного характеру як сукупності мотиваційних, операційних, когнітивних і змістових складників, що забезпечуватимуть побудову творчих відносин учасників суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії.

Пріоритетною домінантою в оптимізації педагогічного процесу визнано забезпечення майбутнього вчителя таким середовищем, у якому він посідає активну особистісну позицію й у співпраці з викладачем і студентами може максимально розкритися як суб'єкт навчально-пізнавальної діяльності.

Дефініція «середовище» не має єдиного загальноприйнятого визначення, у найбільш загальному розумінні це оточення. Так, у Великому тлумачному словнику «середовище» подано як «соціально-побутові умови життя людини; оточення» або «сукупність людей, пов'язаних спільністю життєвих умов, занять, інтересів

тощо» [1, с. 1116]. Психологічний енциклопедичний словник обмежує визначення середовища як сукупності економічних, соціальних і побутових умов існування індивіда [2, с. 435].

Середовище ми розуміємо як динамічну систему мотиваційних, операційних, когнітивних і змістовних складників у межах певного простору, в якому відбувається творча діяльність людини. Варто навести думку О. Леонтьєва про те, що середовище існує тільки щодо певного суб'єкта й стає таким, лише вступаючи в діяльність із суб'єктом: «Ставлення людини до середовища визначається щоразу не середовищем і не абстрактними властивостями його особистості, а саме змістом його діяльності, рівнем його розвитку... Ясно, що і діяльність суб'єкта поза ним щодо дійсності, щодо його «середовища» є така сама абстракція, як і середовище поза відносинами його до суб'єкта» [3, с. 165].

Відтак, концептуально-стратегічній спрямованості розвивального середовища креативного характеру властиві активні пошуки шляхів реалізації творчих засад педагогіки; конструювання освітнього процесу, головним ядром якого є неординарна, креативна особистість викладача.

Таким чином, наведені міркування дають підстави стверджувати про переорієнтацію, радикальне оновлення й побудову якісно нового розвивального середовища креативного характеру. Критичне осмислення наявних і ствердження нових цільових орієнтирів приводять до безумовних змін у підготовці вчителя початкової школи до розвитку креативних здібностей у молодших школярів, зокрема оптимізації аудиторної та позааудиторної суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії. Варто зупинитися на особливостях і характеристиках випереджальної стратегії змін у підготовці майбутніх педагогів, як-от:

- морально-ціннісне ставлення майбутніх учителів початкових класів до своєї професійної діяльності;
- стійка потреба в пошуку морально-духовних шляхів розв'язання педагогічних завдань нестандартними шляхами;
- створення гуманно розвивального простору професійної суб'єкт-суб'єктної взаємодії;
- високий рівень професіоналізму та педагогічної майстерності головних організаторів фахової підготовки – самих викладачів закладу вищої освіти;
- сформованість креативно орієнтованої сукупності знань, умінь і навичок та системи професійно значущих якостей, необхідних для успішного виконання своїх функціональних обов'язків шляхом упровадження нетрадиційних інноваційно-рефлексивних методів і форм викладання;
- активізація мотиваційних ресурсів особистості майбутнього вчителя початкової школи в постійній самоосвіті, саморозвитку й особистісно-професійному самоздійсненні.

Моделювання процесу підготовки майбутніх педагогів початкових класів до формування креативних здібностей у молодших школярів в умовах креативного освітнього середовища має бути представлено декількома етапами аудиторної та позааудиторної суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії.

Перший етап – підготовчий, він передбачає такі заходи, як науково-методичні семінари й тренінги із залученням креативних фахівців. На них обговорюють теоретичні та практичні питання, зокрема щодо розуміння ключових понять (креативність, креативні здібності, креативне навчання тощо), обґрунтування актуальності теми, оцінювання творчої діяльності; переглядають відео попередніх

практик і роблять їх аналіз; виробляють спільне бачення діяльності підготовки майбутніх фахівців в умовах розвивального середовища; проводять дискусії та педагогічні дебати на різноманітну тематику тощо.

На наступному етапі, основному, застосовують визначений зміст і такі шляхи, форми, методи підготовки майбутніх педагогів початкових класів:

– оновлений та модифікований зміст дисциплін (спеціальні модулі), розробка яких є результатом співпраці креативного фасилітатора та викладача (наприклад, «Підготовка до практики у загальноосвітньому закладі», «Методика формування креативних здібностей у молодших школярів»);

– науково-педагогічні конференції, семінари, тренінги, майстер-класи, які проводять з метою заохочення майбутніх учителів початкових класів до виходу за межі стандартних зразків викладання та застосування більш цікавих і креативних підходів до навчальної діяльності;

– тематичні тижні, під час яких студенти, занурюючись у креативну діяльність, вивчаючи способи розвитку креативних здібностей у молодших школярів, апробують їх на практиці.

Заключний етап включає аналіз та оцінювання за допомогою рефлексії, що передбачає опис подій, осмислення їх впливу на учасників, оцінювання успішності діяльності за спільно визначеними критеріями, з'ясування ефективності використаних методів та висловлення оцінювальних суджень; опитування та анкетування студентів; спільне обговорення результатів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної мови / уклад і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь: Перун, 2001. 1440 с.
2. Еникеев М. И. Психологический энциклопедический словарь. Москва : ГК Велби : Проспект, 2006. 560 с.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 304 с.

Ольга Петрик

старший викладач кафедри початкової освіти,

КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» ЗОР
(м. Запоріжжя, Україна)

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Світова практика ефективність освіти пов'язує з реалізацією компетентнісного підходу. Концепція «Нова українська школа» визначає ключові компетентності, яких має набути дитина упродовж шкільного навчання. Необхідною основою досягнення компетентнісних результатів є формування наскрізних умінь: уміння читати і розуміти прочитане; уміння висловлювати думку усно і письмово; критичне і системне мислення; здатність логічно обґрунтовувати позицію; ініціативність; творчість; уміння вирішувати проблеми; оцінювати ризики; уміння конструктивно керувати емоціями; застосовувати емоційний інтелект; здатність до співпраці в команді [1].

Вперше перед українською школою постає завдання – формувати емоційний інтелект здобувачів шкільної освіти. Поняття «емоційний інтелект» трактується

(П. Селовой, Дж. Маєр) як підструктура соціального інтелекту, яка охоплює «здатність відстежувати власні і чужі почуття і емоції, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для спрямування думок та дій» [2, с. 433]. Люсін Д. В. під емоційним інтелектом розуміє «здатність до сприймання, розуміння, контролю, управління і використання власних емоцій та емоцій інших, що дозволяє людині приймати рішення та управляти різними життєвими ситуаціями» [3, с. 5].

Серед українських учених проблемою емоційного інтелекту займалися І. Ф. Аршава, О. І. Власова, С. П. Дерев'яноко, Н. В. Коврига, Е. Л. Носенко. Вони виділяли такі функції емоційного інтелекту як стресозахисна, адаптивна, рефлексивна, регулятивна.

Новим у освітній діяльності вчителів початкової школи є, зокрема формування уміння конструктивно керувати емоціями; застосовувати емоційний інтелект. У Державному стандарті початкової освіти (2018) визначено обов'язкові результати навчання здобувачів освіти щодо набуття емоційно-чуттєвого досвіду молодшими школярами.

Соціальна і здоров'язбережувальна освітня галузь передбачає збагачення емоційно-чуттєвого досвіду (табл. 1).

Таблиця 1

Обов'язкові результати навчання здобувачів освіти (соціальна та здоров'язбережувальна освітня галузь)

<i>Турбота про особисте здоров'я і безпеку, реагування на діяльність, яка становить загрозу для життя, здоров'я, добробуту власного і тих, хто оточує</i>		
Поводиться етично	розпізнає здорову етичну поведінку (сумлінність, справедливість, чесність, відповідальність, відвагу, відданість) та наслідуює її	поводиться етично, демонструючи сумлінність, справедливість, чесність, відповідальність тощо
<i>Аргументований вибір на користь здорового способу життя, аналіз і оцінка наслідків та ризиків</i>		
Аналізує вплив поведінки на здоров'я	визначає позитивний і негативний вплив на вибір здорової та безпечної поведінки	аналізує позитивний і негативний вплив на вибір здорової та безпечної поведінки
Здійснює вибір та отримує задоволення	розпізнає, що приносить задоволення та користь	обирає діяльність, яка приносить задоволення та користь
<i>Підприємливість та етична поведінка для поліпшення здоров'я, безпеки та добробуту</i>		
Спілкується конструктивно	уважно слухає, запитує про потреби інших осіб та висловлюється так, щоб не образити інших осіб	сприймає критичну інформацію щодо себе та етично реагує на неї
Виявляє культуру споживання	визнає важливість помірності у споживанні послуг та продукції	намагається ощадно використовувати ресурси

У мовно-літературній освітній галузі визначено досить чіткі загальні і обов'язкові результати (табл. 2).

Таблиця 2

Обов'язкові результати навчання здобувачів освіти (мовно-літературна освітня галузь)

Загальні результати навчання здобувачів освіти	Обов'язкові результати навчання здобувачів освіти	
	1-2 класи	3-4 класи
<i>Взаємодія з іншими особами усно, сприйняття і використання інформації для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях</i>		
Використовує вербальні та невербальні засоби під час представлення своїх думок	розпізнає емоції своїх співрозмовників, використовує відомі вербальні та невербальні засоби для передачі емоцій та настрою;	
Регулює власний емоційний стан	розповідає про власні відчуття та емоції від прослуханого/побаченого; ввічливо спілкується	описує власні емоції та емоції співрозмовника від прослуханого/побаченого; доречно використовує у власному мовленні формули мовленнєвого етикету
<i>Сприйняття, аналіз, інтерпретація, критичне оцінювання інформації в текстах різних видів, медіатекстах та використання її для збагачення свого досвіду</i>		
Збагачує естетичний та емоційно-чуттєвий досвід	розповідає про власні почуття та емоції від прочитаного тексту; відтворює емоції літературних персонажів під час інсценізації	описує емоційний стан персонажів, співпереживає
Оцінює текст	висловлює власні вподобання щодо змісту прочитаних творів, літературних персонажів, намагається пояснити, що подобається, а що ні; висловлює думки щодо простих медіатекстів	висловлює власне ставлення до творів, літературних персонажів, об'єктів мистецтва і навколишнього світу, наводить прості аргументи щодо власних думок; описує враження від змісту і форми медіатексту

Природнича освітня галузь у загальному результаті «Відкриття світу природи, набуття досвіду її дослідження, пошук відповідей на запитання, спостереження за навколишнім світом, експериментування та створення навчальних моделей, вияв допитливості та отримання радості від пізнання природи» передбачає наступні обов'язкові результати навчання здобувачів освіти (табл. 3).

Таблиця 3

Обов'язкові результати навчання здобувачів освіти (природнича освітня галузь)

Проводить самоаналіз дослідницької діяльності	описує та пояснює те, про що дізнався; радіючи пізнанню нового, розуміє, що помилки є невід'ємною частиною пізнання	визначає фактори успіху, аналізує помилки, які виникають під час дослідження, змінює умови чи послідовність дій під час дослідження
---	---	---

Мистецька освітня галузь – здобувач освіти пізнає мистецтво, інтерпретує художні образи, набуваючи емоційно-чуттєвого досвіду, виявляє ціннісне ставлення до мистецтва.

Фізкультурна освітня галузь – здобувач освіти усвідомлює значення фізичних вправ для здоров'я, емоційного задоволення.

Як бачимо, в Державному стандарті початкової освіти (2018) послідовно вживається термін «збагачення емоційно-чуттєвого досвіду». На жаль, визначення цього поняття в науковій літературі немає. Близькими до вказаного є «емоційно-ціннісний розвиток» – цілеспрямоване формування в учнів системи значущих для особистості і суспільства ціннісних орієнтацій, розвиток їхньої емоційно-почуттєвої сфери; «емоційно-ціннісний досвід» – ставлення дитини до героїв художнього твору, до описуваних подій у неї формуються певні уявлення про навколишній світ, закони людського життя, морально-естетичні почуття, правила й етичні норми поведінки; «морально-етичний досвід» – оцінні судження учнів, якими оперує О. В. Вашуленко, досліджуючи емоційно-ціннісну складову у структурі читацької компетентності молодшого школяра [4, с. 13–17].

Тож цілком правомірно говорити про те, що проблема збагачення емоційно-чуттєвого досвіду молодших школярів вимагає теоретичного обґрунтування, створення методичного забезпечення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Mayer J. D., Salovej P. The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. V. 17. № 4. P. 433–442.
3. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн. *Психологическая диагностика*. 2006. № 4. С. 3–22.
4. Вашуленко О. В. Емоційно-ціннісна складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра. *Початкова школа*. № 1. 2013. С. 13–17.

Дмитро Пріма

к. пед. наук,

старший викладач кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи,

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

(м. Луцьк, Україна)

РЕФЛЕКСИВНА ПОЗИЦІЯ ЯК ОСОБИСТІСНЕ УТВОРЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Зауважимо, сучасний етап розвитку педагогічної системи, коли значущими є ідеї випереджувальної освіти, актуалізує формування здатності до рефлексії як механізму розвитку цілісної особистості. При цьому науковці (Б. Вульф, В. Іванов та ін.) акцентують увагу на збільшенні ролі внутрішнього контролю: «самоаналіз, усвідомлений вибір професії і способів існування в ній», де рефлексія є активним фактором виживання, оскільки саме вона стимулює важливі якості конкурентоспроможності – розкутість, гнучкість, твердість у досягненні поставлених цілей [1, с. 438–439]. Ми також виходимо з того, що формування особистості майбутнього педагога не є можливим без становлення його позиції, позаяк

відсутність виробленої позиції спричиняє швидке виснаження можливостей, ставлячи особистість у зони життя, наповнені суперечностями і труднощами [2]. Відтак, актуалізується необхідність формування рефлексивної позиції як особистісного утворення майбутнього вчителя, зокрема початкової школи.

Виявлено, що вперше поняття «рефлексивна позиція» використав Г. Щедровицький, вивчаючи цей феномен в ситуації, коли індивід відчуває потребу зайняти «зовнішню» позицію по відношенню до здійснюваної ним діяльності, з метою її аналізу і вибудовування плану майбутньої діяльності, задіюючи при цьому рефлексивні процеси. Вочевидь, учений називає зовнішню позицію людини-діяча рефлексивною позицією [3, с. 12–28].

Аналіз наукової літератури засвідчив відсутність однозначного визначення феномена «рефлексивна позиція», оскільки, на наш погляд, наявні дефініції демонструють залежність від контексту досліджень. Так, Т. Бондаренко розглядає позицію рефлексії як компонент рефлексивної культури особистості; Є. Слободнюк, Л. Яковлева визначають позицію рефлексії як чинник формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя; В. Белоногова репрезентує позицію рефлексії як умову ефективності процесу гуманізації взаємодії сім'ї і школи, як здатність суб'єкта до осмислення життєвих реалій, співвіднесення їх з настановами, поглядами, уявленнями на основі життєвого досвіду, як здатність проявляти дану систему відносин в нових способах діяльності; О. Копцева інтерпретує позицію рефлексії як динамічний прояв ціннісно-вольової сфери; А. Христева під рефлексивною позицією розуміє складову педагогічної діяльності вчителя, яка характеризує особистісно-ціннісне ставлення майбутнього вчителя до цієї діяльності, до себе як до професіонала, до учасникам цієї діяльності; Е. Єріна визначає рефлексивну позицію як готовність суб'єкта до осмислення навколишньої дійсності і себе, готовність до подальшої свідомої активності, спрямованої на саморозвиток.

Як бачимо, означені трактування поняття рефлексивна позиція відображають сутнісні характеристики даного явища. Суттєво, що рефлексивна позиція проявляється в будь-яких видах діяльності і, відповідно, можна розглядати її складовою інших позицій особистості, домінантним особистісним утворенням. Існує думка, що для того, щоб набути рефлексивної позиції, педагогу необхідно навчитися усвідомлювати мету власної діяльності, подумки даючи собі відповіді на запитання:

- «Що я роблю?» (гармонійний внутрішній світ);
- «Як я це зроблю?» (виховання працелюбності);
- «Як зробити, щоб не нашкодити?» (толерантне ставлення до вихованців);
- «Що буде, якщо я ...?» (гнучкість професійної позиції);
- «Чому або навіщо я це роблю?» (смыслотворча діяльність педагога).

При цьому майбутній учитель, намагаючись таким чином мислити або рефлексувати, чітко усвідомлює мету професійної діяльності, визначає ланцюг послідовних дій (завдань для виконання), що сприяють її досягненню. У контексті педагогічної діяльності завдяки рефлексії відбувається усвідомлення її основних компонентів – сенсу, мети, способів здійснення отриманих результатів, а значить, привласнення досвіду діяльності особистості та його становлення. А відтак, цілком правомірно припустити, що вищим рівнем педагогічної рефлексії є *роздуми про себе в професії*. Необхідність наявності рефлексивної позиції у професійній діяльності вчителя визначається поліфункціональністю рефлексії, оскільки вона потрібна педагогу для аналізу власних дій та якостей, є механізмом конструктивної взаємодії

(між ним і учнями та іншими учасниками освітнього процесу), що, поза сумнівом, формує і збагачує особистісний досвід.

Отже, рефлексивна позиція вчителя – це така інтегративна якість, яка проявляється у здібності особистості до самоаналізу, самоосмислення, переосмислення, що стимулює процеси самосвідомості, збагачує «Я-концепцію», сприяє цілісності та динамізму внутрішнього життя людини, допомагає стабілізувати і гармонізувати її емоційний світ, мобілізувати вольовий потенціал, гнучко керувати ним, є важливим чинником власного самовдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вульфів Б. З., Іванов В. Д. Основы педагогики: учебное пособие. Москва : УРАО, 1999. С. 438–439.

2. Абульханова К. А. Проблема определения субъекта в психологии. Субъект действия, взаимодействия, познания (Психологические, философские, социокультурные аспекты) : монография. Москва : 2001. 284 с.

3. Щедровицкий Г. П. Коммуникация, деятельность, рефлексия / Исследование речемыслительной деятельности. Алма-Ата, 1974. 125 с.

Людмила Машкіна

к. пед. н., доцент,

доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик,

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

(м. Хмельницький, Україна)

ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

У сучасному світі вища освіта є фундаментом розвитку людства, гарантом індивідуального розвитку особистості, сприяє формуванню інтелектуального, духовного і виробничого потенціалу суспільства.

На засадах Болонського процесу формується європейський простір вищої освіти, що передбачає структурне реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміну освітніх програм і проведення необхідних інноваційних перетворень у вищих навчальних закладах Європи. Водночас ця концепція передбачає збереження національної палітри самобутності, зокрема щодо підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти [3].

В практиці освітньої системи України функціонують заклади дошкільної освіти пріоритетних напрямів, які оновлені за змістом, орієнтуються на інноваційні технології та альтернативні педагогіки. Все це потребує відповідного кадрового забезпечення, а саме: педагогів-професіоналів, які мають відповідну культуру, розбираються в тенденціях, напрямках і поняттях сучасної педагогіки.

Нове покоління фахівців дошкільної освіти – молодших бакалаврів, бакалаврів та магістрів – має реалізувати сучасні моделі наскрізного розвитку, виховання та навчання малюків, займатися дослідницькою діяльністю, використовувати інноваційні технології. Необхідно в закладі вищої освіти готувати студентів до використання інновацій в роботі з дітьми, дати їм надійний орієнтир, формувати сучасний стиль педагогічного мислення. З цією метою потрібно сконструювати науково-методичну модель підготовки майбутніх фахівців до використання інноваційних технологій в дошкільній освіті, скласти методичні алгоритми

впровадження інновацій в ході педагогічної практики, створити навчальну програму «Інноваційні технології» [1].

Дана модель включає в себе три складові: змістовну, технологічну, результативно-оціночну. Щодо змістовної складової, то вона розкриває сутність структурних компонентів студентів у використанні інноваційних педагогічних технологій як основної характеристики підготовки майбутніх фахівців до їх впровадження. Вищеназвана компетентність нами розглядається як система мотивів, знань, умінь та навичок, особистих якостей, які забезпечують ефективність використання сучасних педагогічних інновацій в роботі з дошкільниками.

За своєю структурою компетентність є складним, багатоаспектним особистісним утворенням з такими функціонально пов'язаними між собою та взаємозумовленими компонентами як:

- поінформованість про інноваційні педагогічні технології;
- грамотність у володінні змістом та методикою інноваційних педагогічних технологій;
- культура використання педагогічних інновацій в навчально-виховній роботі з дітьми;
- особистісна позиція студента-випускника щодо необхідності використання інноваційних педагогічних технологій [2].

Друга складова моделі (технологічна) розкриває шляхи та джерела розвитку і встановлення компетентності студента у використанні інноваційних педагогічних технологій і включає відповідні методичні рекомендації щодо їх формування.

Третя складова моделі (результативно-оціночна) відповідає на запитання як реалізуються знання і вміння студентів щодо використання інноваційних педагогічних технологій. Це – створення студентами індивідуальних банків інноваційних педагогічних технологій, засвоєння змісту програми курсу, набуття навичок у застосуванні інновацій у навчально-виховній роботі з дошкільниками, участь у науково-практичних та науково-методичних конференціях, семінарах, виконання курсових, дипломних робіт [2].

Розроблена нами модель підготовки студентів до використання інноваційних педагогічних технологій у закладах дошкільної освіти, як показало дослідження, буде ефективно функціонувати при дотриманні таких чинників: забезпечення мотиваційного, змістового та процесуального аспектів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін та курсу «Інноваційні педагогічні технології»; диференціація змісту та організаційних форм підготовки студентів до використання інноваційних педагогічних технологій; науково-педагогічна діяльність викладача вишу в контексті підготовки студентів до використання інновацій.

Процес формування і розвитку майбутнього вихователя – знавця сучасних педагогічних інновацій залежить від організації його навчальної праці і проходить більш успішно в тих випадках, коли завдання підготовки студента до використання інновацій ставиться спеціально і цілеспрямовано вирішується на основі широкого використання можливостей, закладених в тій частині навчального процесу, що забезпечує психолого-педагогічну підготовку. Тому ритмічна, з постійним ускладненням, підготовка фахівця до інноваційної діяльності впродовж всього навчання в закладах вищої освіти є дуже важливою. Це забезпечується «постійною присутністю» дисциплін психолого-педагогічного циклу під час всього навчання студента, коли на кожному етапі вирішуються конкретні завдання становлення майбутнього вихователя [1].

Даній меті слугують курси «Дошкільна педагогіка», «Психологія», фахові методики, курс «Інноваційні педагогічні технології». В запропонованих нами програмах даних курсів підсилено акцент на вдосконаленні знань, використанні елементів інновацій в процесі вивчення теоретичних основ і апробації їх на практиці.

Диференціація організаційних форм інноваційної підготовки майбутніх фахівців з різними показниками пізнавальної активності виявляється в такому аспекті: поряд з модульними заняттями чільне місце у системі розвивального навчання займають диференційовані семінари, дослідницька робота, інструктивні програми індивідуального вивчення того чи іншого вивчення курсу з нових технологій, тематичні дискусії, проблемні диспути, конференції, круглі столи, олімпіади, консультації.

Науково-педагогічну діяльність викладача навчального закладу в контексті підготовки студентів до використання інновацій ми розглядаємо в таких напрямках: спеціальна наукова підготовка, в т. ч. інноваційна; організація комунікативної та проєктної діяльності з орієнтацією студентів на інновації; взаємодія наукової та педагогічної діяльності у вищезгаданому контексті.

Важливу роль у реалізації вищезазначених чинників відіграє творчий клімат, інноваційний пошук колективу, розуміння ним євроінтеграційних процесів підготовки вихователя як дослідника, здатного не тільки уміло використовувати, але й створювати і освоювати педагогічні інновації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Київ: «Академвидав», 2015. 304 с.
2. Машкіна Л. А. Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в дошкільних закладах. Хмельницький: ТОВ НПВ «ЕВРІКА», 2004. 203 с.
3. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: «Центр учбової літератури», 2009. 472 с.

Ірина Тимофєєва

к. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки та освіти,
Маріупольський державний університет
(м. Маріуполь, Україна)

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Природничо-наукова предметна компетентність нами розглядається як здатність до застосування професійно профільованих природничо-наукових знань і практичних умінь і навичок, які є теоретичними основами побудови змісту природознавчого матеріалу відповідної освітньої галузі початкової освіти. Майбутні вчителі початкових класів під час професійної підготовки мають теоретичне навчання, яке здійснюється на основі поєднання лекційних, семінарських (практичних), лабораторних занять з самостійною роботою здобувача освіти [1, с. 5].

Компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі забезпечує формування всіх ключових компетентностей. Розкриємо сучасні підходи щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, відповідно досягнення мети

природничої освітньої галузі початкової освіти, ґрунтуючись на її визначенні. Формування компетентностей в галузі природничих наук, техніки і технологій, екологічної та інших ключових компетентностей шляхом опанування знань, умінь і способів діяльності, розвитку здібностей, які забезпечують успішну взаємодію з природою, формування основи наукового світогляду і критичного мислення, становлення відповідальної, безпечної і природоохоронної поведінки здобувачів освіти у навколишньому світі на основі усвідомлення принципів сталого розвитку [2].

Метою навчальної дисципліни «Природознавство з методикою викладання освітньої галузі «Природознавство» для студентів освітнього рівня «Бакалавр» за спеціальністю 013 Початкова освіта у робочій програмі визначено: теоретична і практична підготовка майбутніх вчителів початкових класів щодо методики ознайомлення учнів з природою, формування професійної компетенції щодо організації і проведення навчальної та позанавчальної роботи з освітньої природничої галузі, забезпечення розуміння сучасної природничо-наукової картини світу, формування уявлення про цілісність природи шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про неживу та живу природу, основ екологічних знань; ознайомлення із основними методами вивчення Всесвіту та навколишнього середовища [2].

Наведемо приклад роботи сучасних інноваційних підходів викладання навчальної дисципліни.

STEM-технологія – науково-технічні концепції вивчаються в контексті реального життя. Так під час виконання лабораторних та самостійних робіт здобувачі освіти виконують завдання дослідницького характеру «Вирощування рослин в нестандартних умовах (холод, темрява, різні типи ґрунтів)»; «флористичний зошит – презентація, заповнений згідно рекомендаціям має містити морфологічний опис деревних та трав'янистих рослин, систематичний список рослин Донецької області, ознайомлення з видовим складом рослин місцевої флори, їх екологічними і біологічними особливостями, способами розмноження, збирання зразків для детального опису і визначення»; проекти «живі фільтри», «чому скисає молоко» та ін.

Технологія розвитку критичного мислення під час проведення практичних робіт з теми «Загальна будова рослин» майбутні вчителі початкових класів добирають докази, використовують інформацію для дослідження з довідникової літератури чи мережі Інтернет із метою достатньою інтерпретацією та оцінкою для подальшого аналізу чи синтезу матеріалу. Група поділяється на команди, які отримують завдання заздалегідь щодо видів бруньок, їх будови та функцій. Думки експертів піддаються сумніву чи приймаються як факт із деякими запитаннями або як факт без запитань. Проводиться жвава дискусія. Конкретна позиція, точка зору, теза/гіпотеза відповідають одна одній групі та враховують складність питання розгляду, також можливі інші точки зору, які визнаються в межах заявленої позиції. Висновки й відповідні результати (наслідки та значення) мають бути логічні та відображати виважену оцінку здобувача освіти, його здатність розміщувати докази та перспективи предмета обговорення в порядку пріоритетності; супутні результати (наслідки) чітко ідентифікуються.

Цифрові технології – формування природничо-наукової предметної компетентності майбутніх учителів початкових класів не можливо уявити без сучасних гаджетів та віджетів, новітніх комп'ютерно-цифрових технологій, які все

більше впроваджуються до нашого життя та можна застосовувати на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Ми використовуємо завдання виконання за допомогою сервісу LearningApps. Сервіс є загальнодоступним та безкоштовним для використання, заснованим на роботі зі заздалегідь готовими шаблонами, які потребують заповнення вчителем за певною темою та метою, особливостями проведення уроків. Різні навчальні платформи серед них: Kahoot!, Quizlet, використання QR-кодів та ін.

Ефективним *інтерактивним* методом колективного обговорення застосовуємо метод «мозкового штурму», який спонукає здобувачів освіти виявляти свою уяву та творчість шляхом вираження думок усіх учасників, допомагає знаходити декілька рішень щодо конкретної проблеми. Викладачем пропонується висловлювати власні ідеї, вислуховуються, при цьому не робиться зауваження та не вносяться корективи. Здобувачі освіти попереджені, що не допускається глузування, коментарі або висміювання яких-небудь ідей, обговорювати й оцінювати ідеї на етапі їх висловлювання, однак дозволяється повторювати або розширювати ідеї, запропоновані будь-ким. Обговорення триває доти, доки надходять нові ідеї.

Метод «Мікрофон» дає можливість кожному за бажанням висловити свою думку швидко й лаконічно. Право висловлювати власну думку має тільки той здобувач освіти, у кого символічний мікрофон, інші студенти не можуть говорити та викрикувати з місця. Приведемо приклад використання цього методу на заняттях з навчальної дисципліни може бути такий: здобувач з мікрофоном продовжує одну із фраз: 1) опрацювання тем з хордові, первинноводні тварини для мене було корисним тим, що...; 2) найлегшим під час виконання лабораторної роботи «Голонасінні» при відмінності насінневих рослин від спорових було...; 3) для визначення класу однодольних та дводольних рослин використовував ознаки.... Здобувачі освіти мають практику правильно формувати думку, обирати конкретний матеріал, стисло конкретизувати докази.

Отже, формування природничо-наукової предметної компетентності майбутніх учителів початкових класів – це сукупність умов, засобів і технологій для комфортного та сучасного навчання здобувачів освіти. Розв'язання різного роду проблемних завдань, застосування інтерактивних методів та впровадження сучасних цифрових технологій – все це допомагає сформувати професійну компетентність майбутніх учителів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Тимчасова освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 013 «Початкова освіта». Маріуполь, МДУ, 2018. 43 с.

2. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (дата звернення: 03.03.2020).

3. Природознавство з методикою викладання освітньої галузі «Природознавство» для студентів освітнього рівня «Бакалавр» за спеціальністю 013 Початкова освіта / Л. В. Задорожна-Княгницька, І. Б. Тимофєєва. Маріуполь, МДУ, 2019. 86 с. URL: <http://moodle.mdu.in.ua/enrol/index.php?id=2486v> (дата звернення: 03.03.2020).

Оксана Бердар
здобувач вищої освіти,
Любов Фенчак
науковий керівник: канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти,
Мукачівський державний університет
(м. Мукачево, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ ЯК ВАЖЛИВОГО ІНСТРУМЕНТУ В УМОВАХ СУЧАСНИХ РЕФОРМ

Для ефективного управління, прийняття обґрунтованих управлінських рішень необхідно мати інформацію про хід освітнього процесу в закладі освіти. Від об'єктивності, достовірності, оперативності та повноти інформації залежать своєчасність і правильність прийнятого рішення. Отримання такої інформації можливо при проведенні освітнього моніторингу. Освітній моніторинг – форма організації, збору, зберігання, обробки і розповсюдження інформації про діяльність освітньої системи, яка забезпечує безперервний аналіз стану системи і прогнозування її розвитку відповідно до запланованих результатів.

Поняття «моніторинг» викликає зацікавленість з точки зору його теоретичного аналізу, бо не має однозначного тлумачення, оскільки його вивчають і використовують у межах різноманітних сфер науково-практичної діяльності. Складність визначення поняття «моніторинг» пов'язана також із належністю його як до сфери науки, так і до сфери практики. Найбільш узагальнено *моніторинг* можна визначити як постійне спостереження за будь-яким процесом із метою виявлення його відповідності бажаному результату – спостереження, оцінка та прогноз стану навколишнього оточення у зв'язку з діяльністю людини [1].

Особливу увагу необхідно приділити етапу організації підготовки та впровадження моніторингу, що передбачає такі кроки: визначення об'єкта та предмета дослідження; постановка завдання; формування гіпотези; збір інформації, планування, систематизація; отримання, узагальнення та обробка даних; формування наукових прогнозувань і відповідних пояснень. Відповідна організація передбачає необхідність отримання регулярної інформації про впровадження експериментального педагогічного дослідження; виявлення змін (позитивних чи негативних) при впровадженні педагогічного дослідження; визначення факторів, що впливають на якість освіти, та відповідна їх корекція, завчасне попередження небажаних результатів.

Відповідно до визначеної мети організації моніторингу якості шкільної освіти передбачається формулювання основних завдань, що полягають у такому: вивчення особливостей педагогічного, учнівського, батьківського колективу напередодні проведення дослідження; збір інформації за напрямками дослідження; визначення об'єктів дослідження (учень, клас, навчальний заклад, регіон); підготовка діагностичного інструментарію, відбір системи показників, на основі яких проводиться моніторинг якості освіти; проведення систематичних досліджень щодо розвитку особистості учнів з метою виявлення динаміки змін; підготовка щорічних звітів з висвітленням результатів моніторингу [2].

У педагогічній практиці нерідко використовуються окремі елементи моніторингу у формі контрольних робіт, екзаменів, інспекторських перевірок. Однак

вони недостатньо ефективні, оскільки такий моніторинг має епізодичний характер, залишаючи без уваги сам процес навчання та виховання. При цьому рідко використовуються діагностичні методики, за допомогою яких можна виявити причини недоліків у роботі колективу, зокрема виявити фактори, що впливають на успішність учнів.

Важливим організаційним питанням є питання інформаційного впровадження моніторингу як основного інструменту вивчення якості шкільної освіти; хто розроблятиме та реалізувати моніторинг в освіті. Для навчального закладу це можуть бути і самі педагогічні працівники, а також залучатися фахівці педагогічної громадськості, незалежні експерти (суб'єкти дослідження). Наступним кроком у питанні проведення моніторингу є репрезентативна вибірка учасників експериментального процесу (контрольні та експериментальні класи, навчальні заклади – об'єкти дослідження).

В організації моніторингу важливим є питання періодичності проведення вимірів і циклічність, оскільки не всі показники мають однакову динаміку. Деякі з показників мають недостатню динаміку розвитку, тому немає необхідності проводити часті заміри, інші – навпаки. На даному етапі підготовки моніторингу освіти це розробка та добір відповідного діагностичного інструментарію: анкети (для адміністрації, учителя, учня, батьків); рекомендації з проведення діагностування; аналіз інформації, збереження та розповсюдження інформації.

Для покращення організації навчального процесу вчитель повинен володіти комплексним підходом до вивчення особистості школяра. Реалізувати в початковій школі такий комплексний підхід допоможе моніторинг якості освіти, в основі якого лежать наступні показники: якість знань учнів; рівень розвитку пізнавальної сфери учнів; рівень сформованості основних освітніх компетенцій; професійно-педагогічні досягнення вчителів; рівень розвитку здоров'язберігаючої функції навчання; адаптація школярів до нового ступеня навчання; ефективність освітнього процесу; рівень розвитку соціокультурної компетентності. Роботу з моніторингових досліджень краще розпочинати при складанні календарно-тематичного плану з урахуванням діагностики ключових компетенцій учасників освітнього процесу. Відслідкувати рівень засвоєння знань учнями вчителю допоможе аналітичний зошит, в якому фіксується якість засвоєння навчального матеріалу. Це дає змогу правильно спланувати індивідуальну роботу з дитиною, яка спрямована на підвищення якості знань [3].

Моніторинг проводиться шляхом обстеження об'єктів освітньої діяльності, встановлення показників і проведення аналізу стану функціонування системи освіти. Моніторинг проводиться у такі етапи: підготовка моніторингу (формулювання проблеми, що досліджуватиметься; визначення мети та завдань моніторингу; розрахунок і формування вибірки, оцінка її репрезентативності тощо); розробка Програми; проведення моніторингового дослідження (відповідно до форм і методів); збір та оброблення результатів моніторингового дослідження; аналіз та інтерпретація результатів моніторингового дослідження; оприлюднення результатів моніторингу.

Моніторингове дослідження може проводитися в усній та письмовій формі.

Під час моніторингового дослідження можуть використовуватися фронтальна, групова або індивідуальна робота учасників дослідження. Методами моніторингового дослідження можуть бути: опитування різних груп респондентів, тестування, аналіз статистичних даних про стан системи освіти за встановленими формами; статистичний аналіз даних; аналіз документів закладів освіти; спостереження за

освітнім процесом та освітньою діяльністю у закладах освіти; інші методи. Результати моніторингу зазначаються у звіті, який готує суб'єкт моніторингу. У звіті обов'язково вказуються критерії, показники та індикатори використані для визначення результатів моніторингу, а також методика, застосована для їх обрахунків. Звіт може містити таблиці, діаграми, графіки та інші форми узагальнення інформації [3].

Аналіз результатів моніторингових досліджень дозволяє виявити тенденції розвитку освіти, проблеми у формуванні відповідних рівнів навчальних досягнень та життєвих компетентностей. І, як наслідок, скоординувати і спланувати подальшу роботу. Таким чином, моніторинг є достатньо складним феноменом, що знаходиться в процесі формування, який має міждисциплінарний характер. Моніторинг може бути розглянутий як інформаційна, діагностична, наукова, прогностична система, реалізація якої відбувається в межах управлінської діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднар О. Моніторинг та самоекспертиза освітнього середовища навчального закладу. URL: <http://pld.org.ua/index.php>.
2. Єрмола А. М. Технологія моніторингу якості освіти: навчально-методичний посібник. Київ : Курсор, 2008. 173 с.
3. Мельник Н. Впроваджуємо моніторинг освіти. Видавництво Плеяди. 2006. URL: <http://www.pld.org.ua/index.php?go=Pages&in=view&id=84>.

Марія Кузьма-Качур

к. пед. наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти,
Мукачівський державний університет
(м. Мукачево, Україна)

РОЗВИТОК У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ВАЖЛИВОГО ЧИННИКА ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Збільшення кількості населення Землі призвело до зростання потреб в природних ресурсах, а нераціональне їх використання до появи глобальних екологічних проблем: забруднення ґрунтів, повітря, водойм токсичними відходами, вимирання десятків видів рослин та тварин, озоніві діри, збереження генофонду та ін. Не усвідомлюючи свого місця у навколишньому природному середовищі, людина шкодить насамперед собі, своїм нащадкам. Нині перед світовою спільнотою стоїть завдання екологічної освіти й виховання молоді. Починати цей процес слід з найменших школярів, враховуючи їхні морально-психологічні особливості та рівень екологічної культури. Для виховання нового ціннісного ставлення до природи, розвитку світоглядної свідомості особистості необхідні екологічні знання, навички, переконання – екологічні компетентності. У Концепції Нової української школи, серед чітко визначених 10 компетентностей, виділимо екологічну грамотність і здорове життя – «уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя» [1, с. 12].

Невіддільність людини і природи та педагогічну цінність зміцнення гуманних почуттів дитини засобами природи підкреслювали педагоги-класики Ф. Дістверг,

Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Сучасні педагогічні дослідження доводять, що актуальність цієї проблеми та шляхи її рішення знаходимо в працях А. Крамаренко, О. Савченко, С. Совгіри, Л. Фенчак та ін.

Завдання екологічного виховання – сприяти накопиченню екологічних знань, виховувати любов до природи, прагнення берегти, примножувати її, формувати вміння й навички діяльності в природі. Кінцевою метою екологічного виховання є формування особистості з високим рівнем екологічної культури, стрижнем якої є система суспільно важливих цінностей. Процес формування екологічної культури молодшого школяра здійснюється на всіх предметах. Проте, найбільше можливостей має природнича освітня галузь. На уроках «Я досліджую світ» та природознавства учні отримують елементарні знання про природу та взаємозв'язки в ній, взаємодію і взаємовплив людини й природи. У процесі проведення безпосередніх спостережень у природі учні починають розуміти, що погіршення стану навколишнього середовища, виникнення екологічних проблем є наслідком нераціональної господарської діяльності. Уроки милування в природі, сезонні екскурсії в природу сприяють розвитку ціннісного ставлення до природи як джерела задоволення естетичних, пізнавальних, рекреаційних та інших потреб особистості та навичок екологічно доцільної поведінки.

Сучасні реформи у початковій школі змінили пріоритети навчання: на перший план виступає її розвивальна функція, необхідність навчити дитину самостійно здобувати інформацію, критично мислити, аналізувати і узагальнювати отримані знання. У центрі уваги сучасного вчителя початкової школи повинні бути такі методи та технології, які сприяють розвитку екологічної культури учня, вихованню ціннісного ставлення до природи та формування життєвих компетенцій, а саме: пояснювально-ілюстративні (бесіда, пояснення, розповідь), дослідницькі (спостереження за сезонними змінами у природі, досліді), частково-пошукові (екологічний експеримент, екологічні досліді та задачі).

У процесі формування екологічної культури молодших школярів важливо використовувати різні форми роботи:

1. Навчально-дослідницьку діяльність:
 - еколого-краєзнавчі екскурсії;
 - досліді та міні-дослідження;
 - практичні роботи.
2. Природоохоронна діяльність:
 - екологічні акції;
 - посадка зелених насаджень;
 - виготовлення годівниць та шпаківень;
 - догляд за рослинами;
 - толоки.
3. Навчально-просвітницька діяльність:
 - втілення та захист екопроектів;
 - конкурси малюнків, плакатів, листівок;
 - конкурси екологічних казок, віршів;
 - випуск екологічної газети;
 - випуск буклетів на екологічну тематику;
 - створення комп'ютерних презентацій;
 - перегляд науково-популярних фільмів.

Ознайомлення дітей зі світом природи є найважливішим засобом формування гармонійної, всебічно розвиненої особистості, що володіє знаннями й навичками адекватної поведінки у природі. В умовах реформування сучасної початкової освіти актуальними завданнями освітніх закладів є розвиток у дітей позитивних природних якостей, створення середовища для самовизначення кожного учня. У процесі поглиблення знань та уявлень в молодших школярів про природні явища, про життя рослин і тварин, про творчу працю людей, учитель пробуджує в них живий інтерес до навколишнього світу, бажання пізнавати, оберігати та примножувати світ природи [2, с. 154].

Таким чином, ефективність розвитку у молодших школярів екологічної культури як важливого чинника формування життєвої компетентності залежить від вмілого підбору вчителем методів і форм освітнього процесу в сучасній початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

2. Кузьма-Качур М. І., Машіко Е. М. Формування орнітологічних знань молодших школярів на уроках природознавства. *Наука майбутнього*. 2018. № 1. С. 154–158.

Ірина Феднова

аспірант,

Університет імені Альфреда Нобеля

(м. Дніпро, Україна)

ПРОСВІТНИЦТВО БАТЬКІВ ДОШКІЛЬНЯТ ЩОДО ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ ДИТИНИ

Зважаючи на нові виклики часу, що виявляються у переорієнтації державної політики у галузі сім'ї відповідно до ринкових відносин, їх відображенні на співвідношенні потреб її членів та джерел їх забезпечення, вбачаємо необхідність перегляду педагогічних аспектів організації взаємодії педагогів із батьками дітей.

Однією із сучасних проблем, яка має бути розглянута у межах батьківського просвітництва на базі закладу дошкільної освіти є проблема правового виховання дитини. Актуалізуючи розуміння батьками ризиків, що несуть сучасні тенденції правового дискурсу (розвиток ювенальної поліції, правове поле медичної імплантації, сімейне насильство, ризики, пов'язані із Інтернет-мережами тощо), вважаємо за потрібне сформуванню методичне забезпечення просвітницько-консультативної діяльності ЗДО з означених тем.

Вік початку свідомого використання дітьми Інтернет-мережі визначено педагогами та психологами – 4-6 років. На даному етапі діти мають змогу зануритись у віртуальний світ лише разом з дорослими. Батьки можуть показати дітям картинки, фото, використовувати веб-камери для спілкування з друзями та близькими. Хоча в цьому віці діти мало приділяють уваги Інтернету, онлайн-ві зображення і звуки можуть стимулювати уяву і розвивати фантазію. Батьки, а також старші брати і сестри, можуть виходити в Інтернет разом з маленькими дітьми для відвідування дитячих сайтів і ігор. Дорослі відіграють важливу роль у навчанні дітей безпечному використанню Інтернету.

В аспекті порад батькам щодо поведження дітей в Інтернет-просторі пропонуємо використовувати такі:

1. Діти цього віку повинні виходити в Інтернет тільки під наглядом батьків.
2. Додайте сайти, які ви часто відвідуєте в список Обране, щоб створити для дітей особисте Інтернет-середовище.
3. Використовуйте розраховані для дітей пошукові машини з фільтрами інформації.
4. Використовуйте засоби блокування небажаного матеріалу.
5. Розкажіть дітям про конфіденційність. Якщо на сайті потрібне ім'я дитини, допоможіть придумати для нього псевдонім, який не розкриває ніякої особистої інформації.
6. Коли маленькі діти починають вивчати мережу Інтернет, інші члени сім'ї повинні бути для них прикладом.
7. Не дозволяйте дітям використовувати служби миттєвого обміну повідомленнями, електронною поштою, чатами чи дошками об'яв.
8. Привчіть дітей сповіщати вас у разі, якщо щось чи хтось погрожує чи хвилює вашу дитину.

За даними комісії ООН, Україна входить до групи європейських країн-постачальниць жертв торгівлі людьми. Зважаючи на означене, важливим є просвітництво батьків щодо ситуацій поведження дитини із незнайомими людьми, міграції та роботи за кордоном, поїздки за кордон тощо.

Проблему сімейного насильства у європейському просторі прийнято вирішувати через втручання ювенальної поліції. Однак чесні мотиви її створення як засобу захисту прав дитини певною мірою перетворились у викривлену систему безправ'я батьків. Тож просвітництво із зазначеної проблеми має стати орієнтацією батьків щодо реальної загрози подальшого просвітництва дитини різними організаціями, що можуть спрямувати її до маніпулювання батьками під загрозою невиконання ними конкретних забаганок. З метою убезпечення українських родин від невиправданого втручання ювенальної поліції пропонуємо збагатити методичну діяльність із просвітництва батьків за темами: як обговорити з дитиною проблему сімейного насильства у сім'ї; як вирішувати домашні конфлікти; як навчитись урахувати думку дитини у родині тощо.

Отже, правове виховання дитини дошкільного віку може бути ефективним лише за умови організації просвітництва батьків щодо актуальних для дошкільного віку тем із галузі права та законодавства. Урахування методистами закладів дошкільної освіти необхідності поповнення та розвитку бази з правового просвітництва батьків дозволить найбільш ефективно впливати на правове виховання дітей у кожній родині.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дронжик Н. В. Особливості правового виховання дітей старшого дошкільного віку на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти. URL: https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/dronchek_n._features_of_legal_education_of_children_of_senior_preschool_age_on_the_modern_stage_of_development_of_preschool_education.pdf
2. Ніколаєнко В. М. Правове виховання в ДНЗ. 3–6 роки. Харків : Вид. група «Онова», 2010. 206 с.

Сніжана Голубенко
аспірант,
Глухівський НПУ ім. О. Довженка
(м. Глухів, Україна)

ІНТЕГРАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА

Сучасні вимоги початкової освіти вимагають інноваційних підходів до здійснення освітнього процесу в початкових класах. У зв'язку з цим винятково важливого значення набуває інтегративна діяльність педагога.

Розглядаючи інтегративність як принцип розвитку суспільства, науки, виробництва, освіти, що забезпечує міждисциплінарну комплексність, узагальненість, твердість знань, методів і засобів пізнання, а також як новоутворення в освітніх структурах, ми виокремлюємо інтегративну компетентність вчителя.

Інтегративні процеси в освіті зумовлюються різними чинниками, серед яких важливими є:

- інтенсивний розвиток інформаційних технологій;
- оновлення змісту сучасної початкової освіти;
- тісна взаємодія учасників освітнього процесу;
- необхідність підвищення рівня активності та відповідальності педагога за власну професійну діяльність, спрямованої на формування всебічно розвинутого та творчого школяра, готовності його до діяльності в нових соціально-економічних умовах нашої держави.

Майбутній учитель початкової школи повинен бути компетентний (володіти професійною компетентністю або володіти узагальненими вміннями, для вирішення фахових завдань) в межах інтегрованої освіти.

Інтегративна діяльність учителя – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у майбутнього педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості й рефлексії.

Багато проблем, що постають перед учителями початкових класів, які працюють в інтегративному режимі, пов'язані з низькою інтегративною компетентністю.

Проблемі формування інтегративної компетентності (від англ. Interaction – взаємодія) присвячені наукові роботи учених: Л. Бакмана, Д. Браун, І. Єльнікової, І. Зязюна, Г. Коберника, Л. ван Лаєра, С. Литвиненко, Д. Нанена, Б. Періш, Р. Ді П'єтро, О. Пометун, Дж. Річардза, К. Роджерса та багатьох інших.

Поняття «інтегрована компетентність» досить нове для педагогічної науки, вже зустрічаються дослідження науковців, які конкретизують визначення поняття «інтегрована компетентність» та розробляють методики формування інтегрованих компетентностей. Досить цікавим у цьому сенсі є дослідження С. Тормасіна «інтегрована компетентність – це результат об'єднання в ціле диференційованих сукупностей якостей особистості (тобто знань, умінь, навичок, особистісних якостей), що визначають поведінку щодо себе та навколишнього світу, і необхідних для продуктивної діяльності в обумовленою даним цілісним об'єднанням галузі» [2].

За визначенням І. Дичківської, «інтегративна компетентність педагога – це система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми» [1].

На основі аналізу методичної літератури ми будемо розуміти, що *«інтегративна компетентність* – це здатність до інтеграції знань і вміння виділити пріоритетні напрямки і найбільш дієві форми інтеграції, наявність навичок раціонально і ефективно діяти в умовах динамічних змін середовища».

Вивчивши структуру основних навчальних програм студентів початкової освіти, ми виокремили проєктовані результати освоєння навчальних дисциплін, які і формують інтегративну компетентність.

В результаті вивчення базової частини циклу студент повинен *знати*:

- методологію історико-педагогічних, психолого-педагогічних і порівняльних педагогічних досліджень проблем освіти (навчання, виховання, соціалізації);

- зміст навчального предмета;

вміти:

- системно аналізувати і вибирати освітні концепції,

- здійснювати педагогічний процес в різних вікових групах і різних типах освітніх установ;

- проєктувати курси за вибором із використанням останніх досягнень наук;

- використовувати в освітньому процесі різноманітні ресурси, в тому числі потенціал інших навчальних предметів;

володіти:

- способами проєктної та інноваційної діяльності в освіті.

Компонентами інтегративної компетентності вчителя, на нашу думку, є: достатній рівень особистісної обізнаності про інтегровані форми навчання, належне володіння їх змістом і методикою, висока культура використання інтегрованих форм в освітньому процесі, особиста переконаність у необхідності застосування інтегрованих форм навчання.

На основі аналізу методичної літератури з проблеми дослідження нами було виокремлено такі компоненти інтегративної компетентності майбутніх учителів початкових класів:

- мотиваційно-ціннісний;
- знаннєвий (когнітивний);
- діяльнісний;
- рефлексивно-оцінний.

Таблиця 1

Функціональні компоненти інтегративної компетентності майбутніх учителів початкової школи

Компонент	Зміст
Мотиваційно-ціннісний	мотивація до участі у інтеграції; творчий підхід до застосування форм і методів інтеграції в освітньому процесі.
Когнітивний	інтерес до використання форм інтеграції; розвиток умінь взаємодії; здатність до використання інтегративних технологій і методів
Діяльнісний	формування вмінь встановлення контакту; формування вмінь комунікації; творчий підхід до планування інтегрованих уроків
Рефлексивний	оцінювання досягнутих результатів; вдосконалення механізмів, які сприяють успішному впровадженню інтеграції; урахування зворотного зв'язку

Таким чином, інтегративна компетентність майбутнього учителя початкової школи формується протягом всіх років навчання у ЗВО на лекційних, семінарських та практичних заняттях, під час проходження педагогічної практики. Загальні інтеграційні процеси в освіті вимагають, щоб випускники педагогічного вузу вміли інтегрувати поняття, проєктувати інтегровані предмети, розробляти і проводити уроки інтегрованого змісту, викладати інтегровані предмети в початковій школі, працювати в інтегрованих типах закладів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

2. Тормасин С. И. Формирование интегрированных компетенций студента в ВУЗе : автореф. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.08. Елец, 2013. 24 с.

Аліна Дмитренко

асистент кафедри теорії і методики дошкільної освіти,
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
(м. Глухів, Україна)

ТВОРЧІСТЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасний розвиток суспільства, зумовлюється новими тенденціями та розвитком науково-технічного прогресу. Сьогодні освіта висуває нові вимоги до її якості, оскільки закладам дошкільної освіти потрібні фахівці здатних до творчого, культурного та особистісного розвитку.

Професійно-фахові якості формуються в ході навчально-виховного процесу під впливом певних умов, які можуть прискорити цей процес і зробити його більш успішним. Незалежно від фаху і характеру майбутньої професійної навчальної діяльності, будь-який спеціаліст-початківець повинен мати фундаментальні знання, професійні вміння та навички. Важливе значення у процесі здобуття цих знань, умінь і навичок має досвід творчої, дослідницької та самостійної діяльності, що дозволяє майбутньому фахівцю визначити свою думку з якогось професійного питання чи проблеми.

Професійно-фаховими якостями є якості, які висуваються сучасним суспільством до фахівців певної професії. Так, для вихователя – це схильність до педагогічної діяльності, професійна грамотність, творчий підхід до власної роботи, розвинені мислення, уява, фантазія [1].

Дослідженню творчих здібностей майбутніх вихователів дітей у дошкільній галузі присвятили свої дослідження В. Абрамян, Л. Макаренко, В. Клименко, Л. Макрідіна, О. Олійник, М. Поташник та інші фахівці.

Для уточнення терміну «творчі здібності» потрібно дати визначення ключовому поняттю «творчість».

Аналіз останніх дослідження дає підстави констатувати, що вчені розглядають творчість в різних її проявах, як: продуктивну людську діяльність, спрямовану на

створення нових матеріальних і духовних цінностей, що мають суспільну значущість та є як сутнісною характеристикою людини й основним культурним чинником; процес, завдяки якому здійснюється сходження людини до вищих ступенів духовності, моральності й свободи, розвитку особистості й культури; натхненну працю, що вимагає зосередження фізичних і духовних сил людини; проблему існування конкретної людини (людей) у світі, як питання особистісного досвіду, розвитку, життя; умову існування людства і все, що виходить за межі рутини, адже найголовнішою рисою творчої людини є здатність перемогти саму себе [2, с. 16]; духовний, внутрішній вид пристрасті, інтелектуальний, емоційний і вольовий прояв таланту; «боротьбу з усім хворобливим, прояснення і душевне очищення, катарсис»; «задоволення сутнісних потреб (пізнання, самовираження, самореалізації), що базується на позитивних емоціях та почуттях»; сутність життя у світі знань і краси. Більшість науковців поділяє думку, що в основі творчості лежить системна організація психічних властивостей, яка розвивається впродовж усього життя і визначає можливість досягнення людиною максимально високих результатів у певному виді діяльності. Цілком погоджуємося з думкою Р. Стернберга, що «творчість – це здатність виконувати роботу, що одночасно є новаторською і відповідальною».

Таким чином, творчу компетентність майбутніх педагогів дошкільної освіти можна, за твердженням О. Волобуєвої, визнавати компонентом професійної компетентності у контексті чинної на сьогодні освітньої парадигми, сформованої на засадах розвиваючого навчання і виховання. Співтворчість, що виникає у такій ситуації, є допомогою як вихователю, так і вихованцям, а отриманий навчальний результат набуває формату колективного освітнього продукту.

Особливістю педагогічної творчості вихователя дошкільного закладу освіти є, за баченням В. Сухомлинського, та специфічність, що об'єктом, відносно якого він прикладає свої творчі компетентності, є мала дитина, яка постійно змінюється, завше нова, сьогодні є не такою, як була вчора [3, с. 421]. Безпосередня сутність педагогічної творчості виявляється у неочікуваних думках, ідеях чи вчинках, які є пов'язаними із тисячами повсякденних справ [3, с. 19].

Із урахуванням наведеного раніше, завданням подальших досліджень мають стати проблеми щодо навчання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти прийомам творчої компетентності, адже педагогіка у її філософському розумінні є не стільки наукою навчання, скільки мистецтвом пізнання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гудим О. Особливості формування професійно-фахових компетентностей майбутнього вихователя в системі вищої педагогічної освіти. Київ : Логос, 2016. 160 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250 000 слів / уклад. та гол. ред. В. Бусел. Київ, 2005. 1728 с.
3. Сухомлинський В. Вибрані твори в 5 томах. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 4. 630 с.

Олексій Юрчук

к. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки і психології (дошкільної та корекційної)
ім. проф. Т. І. Поніманської,
Рівненський державний гуманітарний університет
(м. Рівне, Україна)

Яна Тишинська
здобувач вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет
(м. Рівне, Україна)

ПРОБЛЕМА ПОРУШЕННЯ ПОСТАВИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сьогодні надзвичайно гостро стоїть питання здоров'я дітей. За даними МОЗ України, захворювання опорно-рухового апарату посідають третє місце після серцево-судинних й онкологічних захворювань. Потужний негативний вплив на поширеність захворювань серед дітей дошкільного віку має «хвороба цивілізації» – залежність від електронних пристроїв, нездорове харчування, малорухливий спосіб життя. Різноманітні причини обмеження рухів, тривалість і ступінь їхньої вираженості створюють широкий діапазон змін в організмі – від адаптаційно-фізіологічних до патологічних, про що свідчать результати численних досліджень В. Valke, R. W. Ware, Н. Ф. Денисенко, М. П. Дерюгіної, Г. А. Калюжина, Т. Ю. Круцевич, О. Г. Сухарєва [1].

Про тісний зв'язок стану опорно-рухового апарату і стану здоров'я йдеться і у дослідженнях Білошицької Н. В., Кашуби В. А. та ін. Вчені вважають, що обов'язковою умовою нормального функціонування органів і систем, розвитку організму в цілому, підвищення фізичної працездатності дітей та зміцнення їх здоров'я полягає у відсутності порушень функцій опорно-рухового апарату. У контексті цієї проблеми надзвичайно важливим є питання формування правильної постави у дітей.

До порушення постави призводить слабкий фізичний розвиток дитини, що, своєю чергою, погіршує роботу внутрішніх органів і, як результат, погіршується загальний фізичний стан. Вирішення означеної проблеми залежить лише від правильного фізичного виховання й оптимального рухового режиму для кожної дитини.

Кашуба В. А., Мухін В. М., Носко Н. А. пропонують такі етапи розвитку порушень постави:

– несприятливий фон – етап наявності біологічних дефектів або несприятливих умов, які спричиняють порушення постави (якщо відсутні динамічні й статистичні відхилення);

– передхвороба – етап нефіксованих змін опорно-рухового апарату дитини. Цей етап характеризується початковими проявами функціональної недостатності систем, які забезпечують нормальну поставу, визначають симптоми порушення постави, погіршуються показники фізичного розвитку;

– хвороба – етап статичних деформацій опорно-рухового апарату, який відповідає початку невивірених або важковивірених порушень постави, що трапляються як у сагітальній, так і у фронтальних площинах [2; 3].

Порушення постави обумовлюється відхиленнями хребта у сагітальній (стрілоподібній) або фронтальній площинах, у бік збільшення (посилення) чи зменшення (сплощення) вигинів хребетного стовпа.

До порушень постави зі збільшенням фізіологічних вигинів хребта відносять:

– сутулість – порушення постави, в основі якого лежить збільшення грудного кіфозу з одночасним зменшенням поперекового лордозу;

– кругла спина (тотальний кіфоз) – порушення постави, пов'язане зі значним збільшенням грудного кіфозу і відсутністю поперекового лордозу;

– круглоувігнута спина – порушення постави характеризується збільшенням усіх фізіологічних вигинів хребта [4].

До порушень постави зі зменшенням фізіологічних вигинів хребта відносять:

– плоска спина – порушення постави, що характеризується зменшенням усіх фізіологічних вигинів хребта, в першу чергу – поперекового лордозу й зменшенням кута нахилу тазу;

– плоскоувігнута спина – порушення постави, що характеризується зменшенням грудного кіфозу при нормальному чи збільшеному поперековому лордозі [4].

Окрім порушень, які обумовлені фізіологічними змінами хребтового стовпа важливого значення набуває стопа дитини. Звернемо увагу, що на її формування впливають різні фактори, основні з яких: вроджена схильність, гіподинамія, зручне взуття, біомеханічні зміни в кістково-суглобовому апараті під час руху стопи тощо.

До основних порушень опорно-рухового апарату відносять плоскостопість, яка зустрічається у 30-40% дітей дошкільного віку (4-6 років). На думку науковців Данилова О. А., Звіряки О. М., Коржа Ю. М., плоскостопість – це деформація стопи, що характеризується сплощенням її склепінь.

Таким чином, у профілактиці порушень постави головна роль відводиться конкретним, цілеспрямованим фізичним вправам, механізми профілактичного і корекційного впливу яких сьогодні досить добре вивчені та, які мають завдання корекції і зміцнення опорно-рухового апарату дитини. Такі вправи мають застосовуватися комплексно під час щоденних фізкультурно-оздоровчих заходів (ранкова гімнастика, гімнастика після денного сну, фізкультхвилинка, фізкультпаузи, рухливі ігри та фізичні вправи на прогулянці, загартовувальні процедури), спеціальних занять коригуючої гімнастики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Юрчук О. І. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до здійснення рухового режиму в дошкільних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2019. 20 с.

2. Кашуба В. А. Биомеханика осанки. Киев : Олимп. лит, 2003. 280 с.

3. Мухін В. М. Фізична реабілітація. Підручник для вузів. Вид. 2-е переробл. Київ : Олімпійська література, 2005. 471 с.

4. Травматологія та ортопедія: підруч. для студ. вищ. мед. навч. закл. IV рівня акредитації / за ред. проф. Голки Г. Г., проф. Бур'янова О. А., проф. Климовицького В. Г. Вінниця : Нова Книга, 2014. 329 с.

Ганна Чорна
викладач кафедри дошкільної та початкової освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

СУЧАСНА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку української держави важливим та актуальним питанням є виховання майбутнього українського суспільства. Сім'я є першим інститутом виховання дитини. Згодом, дитина йде в заклад дошкільної освіти де виховання відбувається у взаємодії із сім'єю, тому дуже важливо підготувати висококваліфікованого вихователя який забезпечуватиме всебічний розвиток гармонійно розвиненої особистості дошкільника. Сучасна реорганізація системи початкової освіти, а згодом і дошкільної освіти, вимагає змін у системі професійної підготовки майбутніх вихователів.

Система дошкільної освіти орієнтована на розвиток дитини та вимагає нової педагогічної позиції в центрі якої буде дитина. Тому висувуються високі вимоги до вихователя закладу дошкільної освіти. Завданням закладу вищої освіти є формувати фахівця дошкільної освіти з відповідними якостями, які забезпечують орієнтацію на розвиток і саморозвиток індивідуальності дошкільника.

Проблеми підготовки майбутніх вихователів висвітлено в роботах відомих науковців І. Зязюна, В. Кузь, О. Браславської, Г. Беленької, О. Комара, С. Сисоевої, Т. Яцули тощо, та дисертаційних дослідженнях Т. Танько, Т. Жаровцевої.

На думку І. Підлипняк сучасні наукові дослідження переконливо свідчать, що для системи вищої освіти є пріоритетом підготовка фахівця, яка базується на формуванні у нього світоглядних позицій, переконань, творчих здібностей, професійної гнучкості. Орієнтація сучасної вищої освіти повинна бути спрямована на формування фахівця інноваційного типу, високопрофесійну, творчу особистість, яка здатна реалізувати освітні стандарти, впроваджувати сучасні освітні технології. Тому є потреба організації ефективної, цілісної системи професійної підготовки в умовах закладів вищої освіти, оновлення змісту фахової підготовки майбутніх фахівців, знаходження доцільних засобів, методів та форм її реалізації [2, с. 3].

Професійно-педагогічну підготовку складає система організаційних і педагогічних заходів, що спрямовані на формування знань, умінь, навичок, професійної готовності майбутнього фахівця.

Формування професійних якостей майбутнього педагога є невід'ємною складовою освітнього процесу в закладі вищої освіти. В умовах сьогодення вихователь закладу дошкільної освіти повинен мати високий рівень професійних знань, умінь, навичок; володіти педагогічною майстерністю, проявляти педагогічний такт; поважати особистість дитини, розуміти її потреби, застосовувати індивідуальний підхід; прагнути самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення; бути доброю, чуйною, толерантною тощо.

На сучасному етапі розвитку вищої освіти забезпечується багаторівнева підготовка майбутніх педагогічних працівників, яка передбачає переробку, доповнення, вдосконалення нормативних курсів та розширення кола дисциплін за вибором студента. Як зазначає А. Чаговець, відбуваються зміни й у засобах педагогічної комунікації, формах і методах педагогічної взаємодії. Головним чинником виховання виступає сама

педагогічна професія, яка реалізує основну потребу вихователя – можливість організувати ефективний освітній процес дітей у закладі дошкільної освіти. Таким чином, нова позиція передбачає зміну статусу студента, який перетворюється в суб'єкт пізнавальної діяльності за умови створення стимулюючого середовища для розвитку його здібностей, інтересів, нахилів, потреб, формування професійних вмінь та навичок, якостей сучасного педагога. Освітній процес у закладі вищої освіти передбачає відхід від масово-репродуктивного і реалізацію до індивідуально-творчого підходу до організації навчання студентів. У вищій освіті сьогодні в центр уваги ставиться самостійна робота студента, індивідуальна робота викладача зі студентом [3, с. 100–101].

Як зазначає С. Петренко високий професійний рівень педагога залежить не тільки від рівня сформованості знань, умінь та відповідних здібностей, а й від наявності особливої мотиваційно-сислової структури особистості. Освітній процес у закладі вищої освіти має бути спрямованим на розвиток пізнавальних мотивів і забезпечувати їх трансформацію у професійні мотиви, що є необхідним у підготовці майбутнього вихователя. На думку науковця, професійно-ціннісні орієнтації визначаються як спрямованість особистості на засвоєння певних цінностей для задоволення своїх потреб, здійснення життєвих цілей і перспектив у майбутньому. Так, педагогічна професія є основною цінністю і виконує роль своєрідного орієнтира й регулятора поведінки та діяльності людини. Тільки коли професія є для студента особистісно-значущою, цінною, то в нього спостерігається стійкий професійний інтерес, його цілі й ідеали пов'язані з обраною спеціальністю, він намагається якнайкраще оволодіти технологією майбутньої професії, виробляє впевненість у правильності вибору [1, с. 106].

Отже, освітній процес закладу вищої освіти має велике значення у підготовці майбутнього фахівця дошкільної освіти, повинен бути багаторівневим, спрямованим на формування необхідних компетентностей сучасного вихователя закладу дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Петренко С. А. Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Київ, 2007. 293 с.
2. Підлипняк І. Ю. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету ім. Павла Тичини*. 2013. Вип. 44. С. 28–34.
3. Чаговець А. І. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Теоретичний аспект. *Обрії*. 2015. № 1 (40). С. 99–102.

Альона Ходаковська

аспірант кафедри дошкільної та початкової освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Життя сучасної людини не обходиться без використання технічних засобів у побуті, на відпочинку, на роботі – усюди нас супроводжують засоби, прилади, механізми, які безперечно несуть нам велику користь з точки зору полегшення

фізичного, розумового, психологічного навантаження, тощо. В системі освіти ці засоби допомагають вчителю створювати, поширювати і ефективно використовувати нововведення в освітньому процесі. Сьогодні перед учителями початкових класів постала проблема ефективного використання технологій дистанційного навчання для організації освітнього процесу в початковій школі та пошук відповідного середовища, яке здатне допомогти впорядкувати та зберегти інформацію, налагодити комунікацію вчителя і учнів, а також організувати процес отримання знань в цілому, враховуючи вікові особливості школярів і можливості вчителя.

Під час освітнього процесу вчителі початкової школи можуть суттєво покращити якість засвоєння матеріалу завдяки спеціально розробленим сервісам для спілкування з учнями на новому рівні. Актуальність дослідження обумовлена динамічним зростанням питомої ваги інформаційних технологій у сучасному освітньому середовищі як невід'ємної і найбільш прогресивної його частини в контексті активного впровадження дистанційного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що запровадження технологій дистанційного навчання є ефективним, а саме у статтях Осипенко Д., Вариводи К., Побіженко І., Малицької І. та інших науковців, йдеться про перспективи подальших досліджень у використанні інноваційних засобів навчання в тому числі і дистанційних та про потребу у їх запровадженні та удосконаленні [2]. Також важливим аспектом залишається забезпечення інформаційної безпеки, порушення якої призводить до негативних наслідків [1].

Мета дослідження – обґрунтувати актуальність використання веб-сервісу Google Classroom, що дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу в умовах неможливості повноцінного його проведення.

В наш час широке практичне використання інтернет-ресурсів та інформаційних технологій у процесі навчання в початковій школі стає загальноприйнятою нормою та стандартною міжнародною практикою в сучасній сфері освіти. Їх активне впровадження в освітній процес впливає на прагнення учасників цього процесу зробити викладання та навчання більш ефективним і менш трудомістким.

Для втілення ефективного використання сучасних технологій в освітній діяльності, майбутні вчителі початкової школи повинні набути навичок використання платформи Google Classroom, яка була запущена ще в 2014 р. По суті – це все ті ж сервіси від Google, тільки організовані спеціально для навчання. Платформа дозволяє створити свій клас, ділитись з учнями усіма необхідними документами, давати завдання, одразу оцінювати їх, тобто усі функції інтегровані та адаптовані для легкого здобуття знань.

Додаток Google Classroom є безкоштовним і доступним для вчителів та учнів. Доступ до робочого простору Google Classroom надається тільки зареєстрованим учасникам, що забезпечує належний рівень конфіденційності та захисту від несанкціонованого доступу. Функціонал додатку досить простий у використанні та забезпечує реалізацію наступних можливостей:

- створення окремих класів з різних предметів або для окремо взятої групи учнів;
- створення індивідуальних оголошень, для класу або декількох груп учнів;
- створення завдань із можливістю додавання посилань, різних типів файлів, Google форм, а також створення та зберігання файлів на Google Диску;

- установка термінів задачі кожного конкретного завдання з точністю до хвилини;
- можливість автоматичної перевірки та аналізу тестових завдань;
- можливість виставлення оцінок за виконаними завданнями з гнучкою шкалою оцінювання для кожного конкретного завдання;
- можливість відстеження виконаних учнями задач у режимі реального часу та оперативного внесення в них рекомендацій;
- можливість редагування та коментування виконаних завдань з відображенням у режимі реального часу;
- зручна панель з відображенням поточних та наступних завдань, упорядкованих за термінами їх задачі.

Також Google Classroom може запропонувати більш широкий спектр можливостей. Так, наприклад, учні мають змогу переглянути тематичні відеоролики по досліджуваній темі та прокоментувати їх, задати питання або виконати завдання щодо переглянутих або прочитаних матеріалів у будь який час. Механізм складання та перевірки завдань передбачає необмежений обсяг повернень виправленого завдання вчителем з подальшою доробкою та повторною задачею завдання учнем. При цьому у вчителя існує можливість не тільки вносити зміни, але і залишити коментарі.

У Google Classroom, на відміну від електронної пошти та популярних месенджерів, за допомогою яких можна також приймати та відправляти роботи учнів, сортування завдань, відстеження їх термінів задачі та редагування не вимагає додаткових витрат часу.

На сучасному етапі широкого використання інформаційних технологій навчальні завдання можна в тій чи іншій мірі успішно реалізувати з використанням ряду інших додатків і платформ, однак, їх реалізація в рамках єдиної глобальної платформи наряду з високим ступенем інтеграції, автоматизації та систематизації елементів освітнього процесу, безумовно, робить Google Classroom перспективним, ефективним та зручним у користуванні.

Таким чином, аналіз функціональних можливостей сервісу Google Classroom в рамках активного впровадження технологій дистанційного навчання, дозволяє зробити висновок про те, що запропонований сервіс є ефективним інструментом для підвищення якості виконання завдань учнями, забезпечує контроль своєчасності їх виконання, доступність і збереження результатів, скорочує часові витрати на їх створення, редагування та відстеження, сприяє розкриттю творчого потенціалу учнів.

Перспективним є розширення використання цього додатка для повноцінної реалізації віддаленого навчання для цілого закладу освіти, зокрема, з метою забезпечення безперервності освітнього процесу та його стійкості до різних факторів впливу, що перешкоджають нормальному його ходу.

Слід відзначити, що можливості Google Classroom сприятимуть ефективному навчанню лише при наявності у вчителя продуманої, добре розробленої програми навчального предмета, а також текстів, презентацій, аудіо- та відеоматеріалів, набору практичних завдань, що сприяють засвоєнню навчального матеріалу. Іншими словами, даний сервіс ні в якій мірі не замінює вчителя, а надає нові можливості організації освітнього процесу особливо в умовах неможливості його повноцінного проведення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горденко С. І. Інформаційна безпека в сучасному світі. *Молодий вчений*. 2017. № 9.1 (49.1). С. 38–41.

2. Малицька І. Д. ІТ-компетентність учнів: методи та інструменти оцінювання (досвід Великобританії). Інформаційний бюлетень. 2015. № 3. URL: http://lib.iitta.gov.ua/11084/1/buleten_3_2015.pdf (дата звернення: 09.03.2020).

3. Положення про дистанційне навчання URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (дата звернення: 09.03.2020).

СЕКЦІЯ 5

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДОШКІЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Алла Курінна

к. пед. наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

Олена Попович

завідувач,

Оксана Каптюх

учитель-логопед,

Світлана Чугуєнко

вихователь,

ДНЗ (ясла-садок) комбінованого типу № 22 «Івушка»
Запорізької міської ради Запорізької області,
(м. Запоріжжя, Україна)

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ЛІНГВОРИТОРИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Одним із прогресивних шляхів розвитку України як демократичної держави є входження її в Європейський простір. Це не можливо без стратегічних змін в різних галузях – політичній, економічній, законодавчій, соціальній, а також, і освітній. Саме концепція Нової української школи передбачає розвиток і виховання сучасного гармонійно розвиненого громадянина демократичної держави. Тобто, дає змогу сучасним педагогам не тільки надавати учням знання, інтелектуально їх розвивати, а й навчати дітей орієнтуватися в ситуації спілкування, вживати вербальні і невербальні засоби для вирішення комунікативних завдань.

Дитина з розвинутою комунікативною компетентністю здатна відчувати своє місце в системі взаємин між оточуючими. Вважається, що дошкільна освіта є самостійною системою в системі освіти України. Але ж на інститути дошкільної освіти покладено відповідальне завдання – підготовка майбутнього учня сучасної Нової української школи. Тому педагоги дошкільних навчальних закладів у роботі з дітьми мають враховувати мету і зміст Нової української школи.

В «Базовому компоненті дошкільної освіти», державному стандарті дошкільної освіти, освітня лінія «Дитина в соціумі» передбачає саме формування в дітей навичок спілкування в дитячому соціумі та з дорослими, носіями суспільно-історичного досвіду людства. Освітня лінія «Мова дитини» передбачає засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил використання мови в різних життєвих ситуаціях. Мова виступає не тільки каналом зв'язку для отримання інформації, але й способом пізнання світу. Стає очевидним, що пошук шляхів вдосконалення методів і прийомів розвитку мовленнєво-комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку набуває ваги й актуальності в світі концепції Нової української школи [1].

В експериментальних дослідженнях провідних вітчизняних та іноземних учених М. Алексеєвої, Є. Аматыєвої, А. Богуш, А. Габідулліної, Н. Голуб,

О. Горошкіної, С. Караман, О. Караман, Г. Клочек, А. Максакової, С. Мацько, В. Нищети, С. Омельчука, Ю. Романенко, Г. Сагач, С. Хаджирадевої, А. Чулкової тощо звертається увага на низький рівень розвитку мовних, мовленнєвих та комунікативних умінь і пропонуються нові шляхи мовної освіти, серед яких лінгвориторична діяльність вважається доцільною.

Лінгвориторична діяльність у закладах дошкільної освіти передбачає формування гармонійно розвиненої дитини, яка здатна відчувати своє місце в системі взаємин між оточуючими, ініціювати й підтримувати розпочату розмову в різних ситуаціях спілкування, відповідати на запитання співрозмовника і звертатися із запитаннями, орієнтуватися в ситуації спілкування, вживати відповідні мовленнєві й немовленнєві засоби для вирішення комунікативних завдань; дотримуватись правил мовленнєвої поведінки та мовленнєвого етикету, коректно виявляти власне емоційне ставлення до предмета розмови і співрозмовника та коригувати його залежно від ситуації спілкування.

Лінгвориторична діяльність у закладах дошкільної освіти для дітей з порушеннями мовлення має свої особливості. Дошкільний заклад № 22 «Івушка» є закладом комбінованого типу. Тобто, дошкільний заклад відвідують діти загального розвитку дітей та зі спеціальних груп для дітей з порушеннями мовлення, а саме діти з дефектами вимови різних приголосних звуків з недостатньо розвиненими фонематичним слухом та слуховою увагою. У деяких дітей недостатньо сформована лексично-граматична компетентність мовлення – активний лексичний запас значно нижчий за вікові можливості дітей (діти невірно називають закінчення іменників, прикметників, помиляються в узгодженні різних частин мови в реченні). У вихованців спеціальних груп недостатньо розвинене зв'язне мовлення як діалогічне так і монологічне.

Проводячи порівняльний аналіз спостережень за спілкуванням дітей з різних груп з однолітками та дорослими і результатів діагностичних обстежень рівня сформованості у дітей комунікативної компетентності, педагогами дошкільного закладу було виявлено, що результати у дітей з груп спеціального розвитку значно нижчі за результати у дітей з груп загального розвитку. Стає очевидним, порушення мовлення впливає на якість спілкування вихованців.

У дітей з вадами мовленнєвого розвитку в різній формі та різного ступеня виявляють порушення комунікативних здібностей. Всім дітям з важкими вадами мовлення властиві відсутність мотивації до спілкування, невміння орієнтуватися в ситуації загалі або під час конкретних обставин за допомогою дорослого, розлади поведінки, труднощів комунікації, підвищена емоційна стомлюваність. Це вимагає вибору цілеспрямовано процесу навчання.

З метою пошуку ефективних інноваційних технологій з розвитку комунікативних умінь і навичок у дітей дошкільного віку та підвищення професійної компетентності у вирішенні означеної проблеми педагогічний колектив закладу звернувся до парціальної програми з формування лінгвориторичних навичок у дітей дошкільного віку «Мудрослов», затвердженою та рекомендованою наказом Запорізької обласної державної адміністрації Департаменту освіти і науки від 28.01.2016 р. № 0056.

Програма «Мудрослов» є освітньо-розвиваючою, виховною та спрямована на розвиток мовлення дитини, її творчих здібностей; формування комунікативного потенціалу дошкільника, його соціального досвіду; сприяє розвитку культури

мовленнєвої поведінки, вихованню ввічливості; допомагає адаптуватись дошкільникам до навчання в школі.

Процес розвитку комунікативної компетентності засобами лінгвориторичної діяльності відбувається довготривало і поступово, разом із фізичним зростанням та психофізичним розвитком дитини. Для повноцінного розвитку комунікативної компетентності необхідні певні умови, а саме: зрілість структури головного мозку; достатній рівень сформованості вищих психічних функцій; відповідні для вікових та індивідуальних особливостей предметно-розвивальні середовища; правильна, чітка й координована робота голосового, дихального та артикуляційного апарату [2].

Зрозуміло, що над вирішенням проблеми розвитку комунікативної компетентності дітей з порушеннями мовлення мають працювати не лише вихователь, а й усі працівники закладу дошкільної освіти: вихователь-логопед, вихователь-методист, практичний психолог, музичний керівник. Саме тому в травні 2017 року під керівництвом завідувача О. Попович було створено творчу групу у складі: О. Гребенюк – вихователь-методист і практичний психолог, вчителів-логопедів О. Каптюх, В. Дружиніної, вихователя Т. Нестеренко.

Доведено на практиці, що починати роботу з формування мовленнєвої та комунікативної компетентності у дітей як з порушеннями мовлення, так і в групах загального розвитку, більш ефективно якомога раніше. Тому 2018-2019 навчальному році до складу творчої групи приєдналась вихователь групи загального розвитку для дітей молодшого дошкільного віку С. Чугуєнко, якою було розроблено згідно з програмою «Мудрослов» цикл міні-занять з розвитку в дітей мовленнєвої компетентності фразового мовлення, навичок комунікативної діяльності (продуктивне спілкування в соціальній групі однолітків, старших і молодших дітей, в родині та зі сторонніми дорослими). В практичний матеріал міні-занять увійшли сценарії розвиваючих і дидактичних ігор: сюжетно-рольових, рухливих, творчих, ігор-драматизацій, ігор-змагань, ігор-інсценувань, які ставлять за мету стимулювання комунікативної діяльності шляхом постановки проблемних завдань і створення проблемних мовленнєво-ігрових ситуацій [2].

Дошкільнятам з порушеннями мовлення пропонувані форми роботи і завдання, які мають бути спрямовані на корекцію фонетичного і граматичного оформлення мовлення, формування навичок словозміни, розвиток логіки і запам'ятовування. Для вихованців з порушеннями мовлення сюжетна гра представляє певну складність, оскільки, як правило, не є потребою. Їх необхідно залучати до гри з метою придбання навичок спілкування з однолітками і дорослими, дотримання правил поведінки в суспільстві, збагачення дитини знаннями про навколишній світ, стимулювання потреби у взаємодії з соціумом. Подолати труднощі щодо сюжетних ігор допомагає логоритміка.

Логоритміка – це система вправ, завдань і ігор, ґрунтована на поєднанні музики, руху і слова. Вона спрямована на нормалізацію рухових функцій і мовлення, в тому числі дихання, голосу, ритму, темпу і мелодико-інтонаційної сторони мовлення. Логоритмічні зайняття включають пальчикові, мовні, музично-рухові і комунікативні ігри, артикуляційну гімнастику, вправи на розвиток словотворення.

Продуктивність розвитку комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення засобами лінгвориторичної діяльності полягає в необхідності щоденної роботи всіх фахівців закладів дошкільної освіти і включає цілий комплекс професійних умінь: вміння обстежувати мовлення дітей, складати характеристики мовленнєвого розвитку; виділяти необхідні для майбутнього

спілкування з дітьми особливого розвивального середовища; вміння складати перспективний план, план-конспект конкретного заходу з розвитку мовлення, бачити перспективу окремого комунікативного акту; вміння привертати увагу дітей, встановлювати емоційний контакт з ними, забезпечувати мотивацію мовної, комунікативної, риторичної діяльності; створювати атмосферу співтворчості в процесі спілкування з дітьми та їх батьками.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти / авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.

2. Маленький оратор (розвиток лінгвориторичних умінь та навичок у дітей дошкільного віку) / Укладачі А. І Дрозд, С. В. Морозова, С. В. Чугуєнко, А. Ф. Курінна, З. П. Дорошенко. Запоріжжя : Видавництво ЗДІА, 2017. 176 с.

Лілія Овдійчук

к. пед. наук, доцент,

докторант кафедри української і зарубіжної літератури та методик викладання,

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет

імені Григорія Сковороди»

(м. Переяслав-Хмельницький, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕГРОВАНОГО ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОГО ЦИКЛУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Сучасний освітній простір України перебуває у процесі змін, які стали наслідком глобалізаційних процесів, тотальної комп'ютеризації. У перенасиченому інформацією світі ХХІ століття необхідна чітка диференціація і виокремлення базових знань, значущої інформації, важливого змістового та аксіологічного її компонентів. Важливим у цьому контексті є взаємозв'язок, системне мислення, інтеграція знань, умінь, та сформованих на цій основі компетентностей. В освіті майбутнього педагога, зокрема вчителя української мови та літератури, інтегроване вивчення дисциплін професійного, зокрема літературознавчого циклу, є одним із чинників змін, які необхідні для принципово нових результатів навчання.

Для досягнення цих цілей необхідно зробити вибір на користь модерного підходу, особисто обраної студентами траєкторії навчання. Міждисциплінарна інтеграція у ЗВО пов'язана з модернізацією освітнього процесу: на основі розробки і застосування нових педагогічних технологій навчання, новітніх форм, методів та принципів навчання. Як наслідок – у здобувачів вищої освіти формується новий тип мислення, який допомагає зрозуміти систему, сформувати цілісне уявлення про навчальні дисципліни, їх об'єкт та предмет. Важливим у контексті цього дослідження є визначення ефективних методів та прийомів інтегрованого вивчення літературознавчих дисциплін, які матимуть позитивний вплив на формування загальних, фахових, предметних компетентностей та програмних результатів навчання студентів, які опановують фах учителя української мови та літератури. Таким чином розглядається можливість формування інтеграційної складової літературознавчої, а в ширшому варіанті – професійної компетентності.

Учені трактують інтегроване навчання у вишах як підсистему, яка входить до загальної системи навчання, «за якої навчальний процес – це група взаємопов'язаних,

цілеспрямованих комплексів навчальних дисциплін і видів навчання, які утворюють наукову, навчальну й професійну єдність [1, с. 350].

До циклу літературознавчих дисциплін належать теоретико-літературні («Вступ до літературознавства», «Теорія літератури»), історико-літературні курси («Історія української літератури», «Історія зарубіжної літератури»), а також «Фольклор» і «Дитяча література». Вони складають базову частину професійної підготовки студентів спеціальності 014 Середня освіта (українська мова і література). Курси за вибором ЗВО «Виразне читання», «Теорія і практика аналізу художнього твору», які також належить до літературознавчих курсів, забезпечують виконання вимог вибіркової складової освітньої програми означеної спеціальності. Названі вище навчальні предмети поєднані спільним об'єктом вивчення – це тексти художньої літератури та усної народної творчості. У цьому особливість інтегрованого вивчення літературознавчих курсів, оскільки художній твір як мистецьке явище підпорядковане естетичним принципам. Окрім змістової інтеграції, яка передбачена програмово, необхідно застосовувати інтеграцію форм і методів навчання, які формують інтегровані знання, розвивають системне та критичне мислення, готують до сприймання, осмислення та використання набутих знань у майбутній фаховій діяльності.

Важливим аспектом вивчення предметів літературознавчого циклу є міждисциплінарна інтеграція з такими дисциплінами загального циклу підготовки бакалаврів як «Філософія», «Естетика», «Історія і культура України», «Психологія», «Педагогіка», а також з курсами професійної підготовки, зокрема з лінгвістикою, «Стилістикою української мови» та «Методикою навчання української літератури». Інтеграція відбувається через окремі теми, змістові модулі. Наприклад, вступні для лекцій з літературознавчих дисциплін за основу беруть філософські положення про об'єкт, предмет, методи дослідження певної науки і відповідно навчального предмета; оглядові теми ґрунтуються на тезах про тенденції розвитку суспільства, культури, мистецтва, педагогічних ідей, політичних зрушень тощо.

Таким чином, «... реалізація інтегративного підходу уможливило взаємопроникнення змісту й форм опанування навчальних курсів за принципом їх взаємозв'язку і взаємодоповнюваності, забезпечуючи утворення професійного літературознавчо зорієнтованого освітнього середовища як системи організації цілісного процесу формування літературознавчої компетентності майбутніх учителів-словесників» [2, с. 9].

Інтегроване навчання дозволяє сформувати у майбутнього вчителя української мови та літератури інтеграційну складову не тільки літературознавчої, а й професійної компетентності, у межах якої синтезовано теоретичні та практичні знання під час вирішення фахових проблем.

Для реалізації інтеграційного вивчення літературознавчих дисциплін необхідно застосовувати інноваційні технології, як от: особистісно зорієнтовану, яка враховує особистісні зацікавлення студента, розвиває його індивідуальність на основі особистісного сприйняття та розуміння художнього тексту, життєпису письменника. Технологія критичного мислення формує у майбутнього вчителя української мови та літератури здатність розглядати проблему з усіх боків, об'єктивно оцінювати її, здійснювати пошук найоптимальніших шляхів розв'язання. Такі вміння є надзвичайно важливими у фаховій діяльності майбутнього вчителя української мови та літератури, оскільки історико-літературні дисципліни, курси «Фольклор», «Дитяча література» передбачають аналіз художніх текстів, їх інтерпретацію, де необхідно

зіставляти різні точки зору на твір, висловлювати свою, бути толерантним до інших думок.

Отже, майбутній учитель української мови та літератури має бути озброєний фактичними знаннями та навичками з предметів циклу професійної підготовки: історико- та теоретико-літературних курсів, сучасними інноваційними методиками, системним та критичним мисленням, особистісними цінностями, повинен добре володіти літературознавчим інструментарієм, тобто бути компетентним фахівцем. Такий результат може забезпечити застосування інтеграційних технологій під час вивчення літературознавчих дисциплін у професійній освіті бакалавра спеціальності 014 Середня освіта (українська мова та література).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. Москва : Высшая школа, 1980. 368 с.

2. Базиль Л. О. Теоретичні і методичні засади розвитку літературознавчої компетентності майбутніх учителів української мови і літератури : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 571 с.

СЕКЦІЯ 6 ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Марія Гладиш

к. пед. наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

СУЧАСНА НОРМАТИВНО-ПРАВОВА БАЗА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

«Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами» (1994 р.) [3], яка є визначальним документом у галузі освіти дітей з особливими потребами та інвалідністю спонукала уряди всіх країн затвердити на законодавчому рівні принципи інклюзивної освіти для «побудови інклюзивного суспільства й забезпечення освіти для всіх». У документі наголошується, що інклюзія має стати загальною формою освіти дітей з особливими потребами. Для цього необхідно більше докладати зусиль для розвитку професійної освіти й мобілізувати підтримку організації зміцнення освіти вчителів з метою забезпечення якісної освіти осіб з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. «Рамки дій стосовно освіти осіб з особливими потребами» (1994 р.), прийняті Саламанською декларацією, окреслили інноваційні підходи щодо здобуття освіти осіб з обмеженими можливостями, які прийняті освітньою спільнотою.

В «Рамках дій» зазначається, що в інклюзивних школах діти з особливими освітніми потребами мають одержувати додаткову допомогу для забезпечення їхнього повноцінного навчання. Для цього варто організувати координацію зусиль між освітніми органами, органами охорони здоров'я та соціального забезпечення і працевлаштування, беручи до уваги й орієнтуючись на допомогу, яку можуть надати неурядові та благодійні організації. Крім того, необхідно розробити та впровадити широку програму підготовки персоналу для інклюзивних шкіл, а також організувати надання необхідних допоміжних послуг дітям із різною категорією порушень. У документі вказується, що педагогічні навчальні заклади повинні готувати таких педагогів для інклюзивних класів, які б могли адаптувати навчальні плани й навчально-виховний процес до потреб учнів з особливими потребами, а також могли б успішно взаємодіяти з різними спеціалістами й батьками на користь всебічного розвитку дітей з особливими потребами.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства впроваджуються майже всі необхідні умови для інклюзивної освіти. Законодавство України про освіту ґрунтується на Конституції України 1996 р., Законі України «Про освіту» 2017 р. та інших нормативно-правових актах [2]. Право на освіту мають усі громадяни України. Це право забезпечується на підставі створення в державі відповідних умов. Насамперед, у Конституції України ст. 53 зазначено, що кожен має право на освіту. В новому Законі «Про освіту» 2017 року зазначені статті про освіту осіб з особливими освітніми потребами (ст. 19), про інклюзивне навчання (ст. 20), про спеціалізовану освіту (ст. 21). У зазначеному законі окреслені засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності (ст. 6), в яких наголошується забезпечення

рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, у тому числі за ознакою інвалідності, а також розвиток інклюзивного освітнього середовища, у тому числі у закладах освіти, найбільш доступних і наближених до місця проживання осіб з особливими освітніми потребами.

Основними принципами освіти в Україні є:

- доступність для кожного громадянина усіх форм і типів освітніх послуг, що надаються державою;
- рівність умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку;
- органічний зв'язок зі світовою та національною історією, культурою, традиціями;
- науковий, світський характер освіти;
- взаємозв'язок з освітою інших країн;
- єдність і наступність системи освіти;
- безперервність і різноманітність освіти та ін. [1, с. 47–48].

На основі вищезазначених принципів були розроблені та впроваджені наступні нормативно-правові акти: Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» (№ 1324-VII від 5 червня 2014 року); Постанова Кабінету Міністрів України (КМУ) від 14 лютого 2017 року № 88 «Про затвердження порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами», Постанова КМУ № 545 від 12 липня 2017 року «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр».

Концепція розвитку інклюзивної освіти була розроблена відповідно до Конституції та законів України, міжнародних договорів України, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України, інших нормативно-правових актів, які регулюють відносини у сфері освіти, соціального захисту та реабілітації осіб з інвалідністю.

Приєднавшись до основних міжнародних договорів у сфері прав людини (Декларації ООН про права людини, Конвенцій ООН про права інвалідів, Конвенцій ООН про права дитини), Україна взяла на себе зобов'язання щодо дотримання загальнолюдських прав, зокрема, щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами. Саме тому держава має забезпечити доступність до якісної освіти відповідного рівня дітям з особливими освітніми потребами з урахуванням здібностей, можливостей, бажань та інтересів кожної дитини шляхом запровадження інклюзивної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бисага Ю. М., Палінчак М. М., Белов Д. М., Данканич М. М. Основні права людини. Ужгород, 2003. 66 с.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. Електронний ресурс. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 01.03.2020).
3. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами (1994 р.). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94 (дата звернення: 01.03.2020).

Алла Ковальова
викладач вищої категорії, викладач-методист,
Запорізький гуманітарний коледж
Національного університету «Запорізька політехніка»

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ АКТИВНОГО ТУРИЗМУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

В Україні кількість дітей-інвалідів та дітей і молоді з обмеженими можливостями здоров'я невпинно зростає. Діти з патологіями нервової системи та різними ступенями розумової відсталості становлять абсолютну більшість серед всіх дітей-інвалідів. Тому створення системи інклюзивної освіти в нашій країні сьогодні є нагальною потребою часу.

Процес створення інклюзивного простору в Україні триває. Багато уваги приділяється зараз розв'язанню проблеми освіти дітей-інвалідів з інтелектуальною недостатністю. Створюються інклюзивні групи в дитячих садках та класи в школах, розробляються методики роботи з дітьми-інвалідами з вивчення основних навчальних дисциплін. Але сьогодні ще існує проблема науково-методичного забезпечення навчального процесу з фізичного виховання та організації вільного від навчання часу. Рухова активність сьогодні є найбільш доступною та ефективною формою реабілітації дітей та молоді із порушеннями розвитку. Рух стимулює розвиток всіх сенсорних систем та функцій організму, здійснює корекцію, компенсацію та профілактику рухових та психічних порушень, створюючи сприятливі умови для виховання повноцінної, корисної для суспільства та активної особистості.

Сьогодні ще залишається невирішеною проблема підвищення ефективності навчальних занять з фізичної культури дітей з легким та поміркованим ступенем розумової відсталості та дітей з ДЦП. Є також проблема недостатньої розробленості методики адаптивної фізкультури для дітей з легким та поміркованим ступенем розумової відсталості та дітей з ДЦП поза навчальним процесом в рамках адаптивної рухової рекреації та туризму з метою підвищення мотивації до самостійних занять фізичною культурою та спортом із застосуванням туристських технологій. Тобто, проблемою залишається те, що освітній простір забезпечується для таких здобувачів освіти традиційними засобами, як то навчальні заняття, свята та інші заходи в межах навчального закладу. Вважаємо, що розв'язувати цю проблему можливо шляхом запровадження в роботу з дітьми-інвалідами та дітьми та молоддю з особливими потребами різних видів туризму.

Використання різних видів туризму в процесі організації інклюзивного простору та реабілітації дітей-інвалідів є доцільним саме для забезпечення доступності цих послуг. Доступність – це, перш за все, створення такого середовища, в якому б дитина чи молода людина з інвалідністю почувала б себе комфортно, могла б вільно спілкуватися з іншими людьми та бути повноправним членом суспільства.

Попит на доступний туризм в українському суспільстві поступово зростає. Адже туризм має можливість забезпечити соціалізацію дитини чи молодої людини з інвалідністю. Засобами активного туризму можна урізноманітнити реабілітацію. А шляхом відвідування музеїв та інших пам'яток можна розширити світогляд та вплинути на всі інтелектуальні процеси.

Експертні дослідження про використання засобів активного туризму в процесі організації інклюзивного простору в Україні відсутні. Але цей напрямок роботи з

дітьми та молоддю з особливими освітніми потребами безперечно є перспективним. Цю думку підтверджує і європейський досвід використання туризму в процесі соціальної адаптації, соціалізації та реабілітації людей з обмеженими можливостями. Так, ще в 1993 році в Німеччині був випущений довідник з туризму для осіб з фізичними вадами [1]. В ньому була розміщена інформація про 1500 туристичних підприємств по всьому світі, які надавали послуги з туризму саме для людей з обмеженими можливостями [1].

Цей факт підтверджує роль туризму в роботі з людьми з фізичними вадами. Тому цілком доцільним буде використання туризму і в процесі організації навчального процесу в інклюзивних класах чи студентських групах, де навчаються здобувачі освіти з особливими потребами. Звісно, що в процесі використання засобів туризму в процесі роботи з дітьми гострими будуть питання медичного супроводу на туристичних маршрутах, відсутність потрібних спеціалістів для організації відпочинку, недосконалість нормативно-правової бази в питанні використання туризму в інклюзивному освітньому просторі. Але розв'язання зазначених питань – це потреба часу. Оскільки саме внесок активного туризму в процес покращення психологічного стану дитини-інваліда, в процес реального соматичного відновлення, в процес виходу із важкої стресової ситуації, пов'язаної із постійним лікуванням, важко переоцінити.

Отже, використання засобів активного туризму в роботі з дітьми-інвалідами та з дітьми та молоддю з обмеженими можливостями здоров'я є позитивним та потрібним.

Але необхідно створити умови та вирішити завдання, які б сприяли навчанню та соціальній адаптації дітей-інвалідів та дітей та молоді з обмеженими можливостями здоров'я на основі застосування технологій активного туризму. Вважаємо, що серед першочергових завдань, які необхідно вирішити на шляху використання засобів активного туризму в роботі з дітьми-інвалідами, є наступні:

- комплексне навчання дітей-інвалідів та дітей та молоді з обмеженими можливостями здоров'я в галузі туризму;
- отримання туристських знань, умінь та навичок, які є необхідними для участі в туристських заходах;
- розробка та запровадження ефективних технологій адаптивної фізичної культури, спорту та туризму, які будуть орієнтуватися на дітей-інвалідів та дітей з обмеженими можливостями здоров'я;
- організацію та проведення фізкультурно-оздоровчих та туристичних заходів для дітей-інвалідів та дітей та молоді з обмеженими можливостями здоров'я та їхніх батьків;
- індивідуальний фізкультурно-оздоровчий супровід (тьюторство) дітей-інвалідів та дітей та молоді з обмеженими можливостями здоров'я спеціально навченими волонтерами з-поміж активної молоді;
- підготовка та участь дітей-інвалідів та дітей та молоді з обмеженими можливостями здоров'я в туристських змаганнях;
- видання методичних рекомендацій з питань організації адаптивної фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи в галузі активного туризму з дітьми-інвалідами та дітьми та молоді з обмеженими можливостями здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Інклюзивно-реабілітаційний туризм – розвиток нового виду реабілітації осіб з інвалідністю в Україні. URL: http://tourlib.net/statti_ukr/inclusive-tourism.htm (дата звернення 02.03.2020)

Любов Каткова
директор,
Ірина Притула
заступник директора,
КЗ «Опорний заклад загальної середньої освіти «Престиж»»
Гуляйпільської міської ради
(м. Гуляйполе, Україна)

ІНКЛЮЗИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА – ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ЕФЕКТИВНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

Запровадження ідей інклюзії в освітню практику закладу загальної середньої освіти значною мірою залежить від педагогічної компетентності вчителів, покликаних реалізувати інклюзивну модель навчання. Уже на перших етапах впровадження інклюзивної освіти гостро постала проблема їх неготовності (професійної, психологічної, методичної) до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, є брак професійних компетенцій учителів щодо роботи в інклюзивному середовищі, наявність психологічних бар'єрів та професійних стереотипів. Успіх розвитку інклюзивного освітнього процесу значною мірою визначається педагогічною компетентністю, професійною майстерністю, загальною педагогічною культурою та творчим потенціалом учителя інклюзивної школи.

Як формувати педагогічну компетентність учителя загальноосвітньої школи в умовах впровадження інклюзивної моделі навчання, створювати умови для розвитку творчого потенціалу педагога інклюзивної школи засобами методичної роботи?

Одним із актуальних завдань методичної роботи в закладі є сприяння педагогам входження в нову для них систему роботи. Важливою умовою успішності інклюзивного процесу є формування у педагогічних працівників інклюзивної компетентності, розвиток творчого потенціалу кожного педагога, і, як наслідок, усвідомлення нової освітньої парадигми, впровадження інноваційних способів організації інклюзивного освітнього процесу, опанування сучасними методиками диференційованого й особистісно орієнтованого навчання, акмеологічними технологіями. На інклюзивну компетентність учителя впливає низка чинників: він повинен бути готовим не тільки до творчої професійної діяльності зі звичайними учнями, але й до корекційної педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Запорукою успішної реалізації моделі інклюзивної освіти є ефективна організація методичної роботи та співпраця вчителів, відповідних фахівців, батьків та учнів. У закладі створена своєрідна мережа підтримки. Пріоритетними напрямками роботи з формування педагогічної компетентності у закладі є науково-теоретична підготовки вчителів з питань інклюзивної освіти, формування психологічної готовності до навчання дітей з особливими освітніми потребами, організація професійного співробітництва, результатом якого є створення інклюзивного освітнього простору.

Провідним аспектом у змісті методичної роботи в інклюзивному класі є поєднання навчально-виховної роботи з корекційною, оскільки саме таке сполучення визначає специфіку професійної діяльності педагогічних працівників, які працюють

не лише зі звичайними дітьми у загальноосвітній школі, але й з дітьми з особливими освітніми потребами. Для ознайомлення педагогів з основними положеннями і принципами інклюзивної освіти, практикою організації освітнього процесу з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу у школі організовано низку науково-теоретичних та практичних семінарів, тренінгів, освітніх лекторіїв, психологічних консультацій.

Для здійснення ефективного освітнього процесу, створення необхідного розвивального середовища дітям з особливими освітніми потребами у закладі здійснюється методична підготовка педагогічних працівників, які працюють в інклюзивному класі і отримали необхідні знання на обласних семінарах-тренінгах «Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації. Досвід. Перспективи. Результати». Важливим чинником успішності інклюзивного процесу є формування у педагогічних працівників ставлення до інклюзії як до прогресивного етапу розвитку якісної освіти, створення умов для самовдосконалення вчителя загальноосвітнього інклюзивного закладу через різні форми методичної роботи, постійне вдосконалення педагогічної майстерності та збагачення учительської практики.

Структурними складовими методичної роботи у формуванні педагогічної компетентності у закладі виступають методична рада, шкільне методичне об'єднання вчителів початкових класів, педагогічна лабораторія «Творчість», динамічна творча група «Інклюзивна форма навчання – якісна освіта дітей з особливими освітніми потребами», шкільна програма «Творчий учитель – успішна особистість», індивідуальна робота вчителів за власними програмами саморозвитку. Така організація методичної роботи сприяє професійному іміджу педагога інклюзивної школи як компетентного професіонала. В закладі створені модель системи методичної роботи в інклюзивному загальноосвітньому закладі, модель розвитку професійної компетентності педагога інклюзивної школи, модель учителя інклюзивної школи, модель командного підходу в реалізації інклюзивного навчання, реалізація яких сприяє підвищенню кваліфікації вчителів та розвитку їх творчого потенціалу, ефективності інклюзивного освітнього процесу.

Питання розвитку інклюзивної компетентності вчителя, ефективної організації методичної роботи є актуальними в умовах успішної реалізації пілотного проєкту «Розвиток інклюзивного освітнього середовища у Запорізькій області».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балакірська Л. В. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами. *Педагогічна майстерня*. 2011. № 6. С. 11–13.
2. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад: навчально-методичний посібник / Кол. упорядників: Патрикеева О. О., Софій Н. З., Луценко І. В., Василяшко І. П. / Під заг. ред. Шинкаренко В. І. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди»», 2013. 96 с.
3. Методична робота в школі: теоретичні засади, система роботи, досвід / Укл. Григораш В. В. Харків : Вид. група «Основа», 2010. 304 с.

Уляна Авраменко
аспірант кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

ОЦІНКА СТАВЛЕННЯ ДО ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Нова гуманістична парадигма освіти включає інклюзивний компонент як пріоритетний напрям розвитку національних систем дошкільних та загальноосвітніх закладів, адже реалізація права всіх людей на здобуття якісної освіти та інтеграцію в суспільство є суттєвим фактором розвитку соціуму.

Проблеми інклюзивної освіти висвітлювали Бітова А., Лісовська Т., Ліщинська Т., Колупаєва А., Конопльова А., Чайковський М., Шматко Н. та ін.

Під інклюзивною освітою розуміють спільний процес навчання дітей, що мають особливі освітні потреби (частіше розуміється наявність інвалідності, хоча до особливих освітніх потреб також відноситься приналежність до іншої етнічно-культурної групи, обдарованість, виховання у двомовній сім'ї), разом з нормотиповими дітьми в загальноосвітніх навчальних закладах, в яких створюються додаткові умови для задоволення особливих освітніх потреб. В основі інклюзивної освіти виключається будь-яка дискримінація дітей, а ідеї рівного ставлення до всіх людей є провідними.

Аналізуючи історичні документи та наукову літературу з питань розвитку інклюзивної освіти та ставлення до осіб з особливими потребами, ми спиралися на такі показники, як безпосереднє ставлення (фізичне знищення, обмеження в правах, спроби лікування, надання права на освіту тощо); відкриття та функціонування соціальних інститутів (притулки, інтернатні заклади, спецшколи, інтегровані класи тощо); та стилістичне забарвлення лексичних одиниць стосовно осіб з інвалідністю (каліка, інвалід, особа з обмеженими можливостями, особа з особливими потребами). Ці ж показники є важливими для оцінки сучасного ставлення до дітей з інвалідністю. Так безпосереднє ставлення до осіб з інвалідністю в Україні знаходиться в стадії переходу від медичної до соціально-гуманістичної моделі, простежити цей процес можливо під різними кутами, один з яких емоційне ставлення професійних педагогів та пересічних громадян до осіб з особливими потребами, яке проявляється в лексичі.

Ключовими для даного дослідження є поняття «толерантне ставлення до осіб з інвалідністю», «етичне ставлення до осіб з інвалідністю» та «політкоректне ставлення до осіб з інвалідністю». Розкриємо зміст цих понять.

Толерантне ставлення до осіб з інвалідністю – це власний вибір і позиція особистості, яка сприяє прийняттю особи з особливими потребами і в той же час збереження власної внутрішньої рівноваги.

Етичне ставлення до осіб з інвалідністю – це філософське дослідження категорій моралі і моральності, ряд етичних норм, створених забезпечувати нормальне спільне проживання, розуміння та спілкування нормотипових осіб та осіб з інвалідністю.

Політкоректне ставлення до осіб з інвалідністю – це явище, в якому домінуючу роль відіграє мовний та культурно-поведінковий аспект, воно базується на понятті *neutral language* – нейтральна мова. Саме така мова, звільнена від виразів, котрі ображають почуття та гідність індивіда, порушують його людські права, має

протистояти «мові ворожнечі» – hate speech. Мова виключення, репресії, ворожнечі має бути сама виключена з вжитку. Її використання не означає бажання уникати «незручних» тем – воно означає бажання говорити про ці теми по-іншому, політкоректність містить свого роду speech codes – мовний кодекс, який має на меті боротьбу з проявами дискримінації [1].

Згідно закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України із змінами і доповненнями, внесеними Законом України від 7 червня 2018 року № 2449-VIII» в нормативно-правових документах слова «інвалід» та «дитина-інвалід» в усіх відмінках і числах замінено відповідно словами «особа з інвалідністю» та «дитина з інвалідністю».

Достатньо детальну помилкову термінологію та недоречні слова та словосполучення відносно інвалідності в сучасній Україні подав відділ з питань внутрішньої політики, зв'язків з громадськістю та засобами масової інформації за матеріалами КМЦСССДМ [2].

У нашому дослідженні ми використовували наступні методи: спостереження, бесіда, колективна бесіда та анкетування. В пілотному дослідженні ми опитали 174 особи з числа батьків молодших школярів. Результати анкетування батьків показали, що важко відповісти на питання «Як ще називають дітей з обмеженими можливостями здоров'я?» 56,9% опитаних. Політкоректну форму «дитина з інвалідністю» вживає 4,02% респондентів, ще 1,72% відповіли «для мене це просто діти»; 14,94% використовують не зовсім коректні форми, що акцентують увагу на інвалідності (діти з вадами, діти-інваліди, інваліди), формулювання «особлива дитина» та інші акценти на особливостях – 6,9%; акцент на особливих потребах, необхідності допомоги – 6,32%; слова з емоційно-негативним забарвленням (неповноцінні, з неповноцінними можливостями, аномальні, нетипові) – 4,02%; конкретні діагнози (синдром Дауна, діти з ЗПР, аутисти) або евфемізми, якими їх замінюють («діти сонця», «діти дощу») – 4,02%; у деяких респондентів зустрічається деформація понять, наприклад «людина з особливими вадами» «з особливими вадами здоров'я», «діти (люди будь-якого віку) з підвищеними (додатковими) проблемами» або нарочито відсторонено-наукове визначення, що містить протиріччя парадигмі гуманістичної освіти – «суб'єкт інклюзії» (менше 2% опитаних батьків); ще 1,15% застосували неологізм «інклюзивні».

Саме слово «інклюзивні» нерідко з'являлося і в колективних бесідах з педагогами. Зрозуміло, що будь-якій професії притаманна своя професійна лексика, проте, словосполучення «інклюзивна дитина» зазвичай має негативне забарвлення, також це поняття висуває на перший план її потребу у включенні, а не особисту індивідуальність, ще більш некоректним в цьому сенсі є слово «інклюзивники», що використовують стосовно дітей з інвалідністю, що навчаються в інклюзивних класах, їх сімей, а також прихильників інклюзивної освіти. Це слово притаманне не лише східній частині України, а і всьому пострадянському простору, де активно використовують російську мову, так в закордонному методичному посібнику для вчителів знаходимо: «Цінності інклюзивної освіти декларують <...> всі учасники освітнього процесу відмовлятимуться від навішування «ярликів» при організації та наданні підтримки учням. Допомога надається учням – повноправним членам учнівської спільноти, а не «інклюзивникам», «особливим», «кризовим», «таким, що підлягає інклюзії» дітям. Навішування ярликів є проявом дискримінації» [3].

Таким чином, доходимо висновку, що ряд респондентів розуміє та використовує політкоректні вирази та слова стосовно дітей з інвалідністю, проте в

цьому полі є необхідність для соціально-педагогічних впливів, адже питання політкоректності тісно пов'язані з питаннями толерантності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сінькевич О. Б. Політкоректність в контексті глобалізаційних процесів сучасності. *Modern direction and applied researches*. Львів : Львівський національний університет імені Івана Франка, 2013. Том 26. № 1. С. 82–89.

2. Етика спілкування з сім'ями, де є діти та молодь з інвалідністю. URL: <https://svyat.kyivcity.gov.ua/news/10095.html>

3. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации / Елисеева И. Г., Ерсарина А. К. Алматы : ННПЦ КП, 2019. 118 с.

Кристина Долинна
практичний психолог,
ПНЗ «Центр дозвілля дітей та юнацтва Вознесенівського району»
(м. Запоріжжя, Україна)

СЕНСОРНА КІМНАТА ЯК УМОВА ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Актуальність публікації полягає у впровадженні сенсорної кімнати, яка складається з більшості різного роду стимуляторів, які впливають на органи зору, слуху, нюху, дотику і вестибулярні рецептори. В процесі корекційної роботи з дітьми ООП сенсорна кімната являється важливим елементом, так як на основі використання різних світових і шумових ефектів діти розслабляються, нормалізується їх м'язовий тонус, знижуються проблеми емоційно-вольової сфери. Тут створюються умови для тренування процесів гальмування, необхідних при підвищеній збуджуваності і агресивності дитини ООП.

Особливої уваги заслуговує проблема психо-емоційного здоров'я дітей. Аналіз показує, що з кожним роком все більше дітей з синдромом гіперактивності та дефіциту уваги. Таким дітям важко тривалий час виконувати завдання, вони непосидючі, часто порушують правила поведінки, нерідко стають ініціаторами конфліктних ситуацій. Зустрічаються діти з проявами вербальної і невербальної агресії, «тривожні» діти, які мають проблеми контакту з однолітками і дорослими. Стикаючись з дитячою агресією, гіперактивністю, труднощами в спілкуванні, батьки і педагоги часто губляться, не знаючи, як правильно себе вести, як допомогти дитині.

Мета дослідження – стимулювати органи відчуття, одночасно заспокоювати психологічно. Кімната являє собою зону, де дитина зможе почувати себе впевнено, комфортно та розслаблено. Кожен відвідувач повинен отримати максимальне задоволення від проведення часу в сенсорній кімнаті.

В кінці 70-х рр ХХ століття, двоє нідерландських психологів розробили ідею кімнат Снюзелен для терапії дітей з освітніми проблемами. Через деякий час ця ідея вдосконалилась до створення особливого середовища, що використовує сенсорну стимуляцію, для людей з інвалідністю, різними порушеннями та іншими особливими потребами включаючи деменцію, аутизм, хронічні болі, поранення мозку та паліативне лікування. Терміни «Снюзелен-кімната» і «сенсорна кімната» (СК) еквівалентні. Сенсорні кімнати використовувались реабілітологами та соціальними

робітниками для роботи з найбільш важким контингентом хворих психоневрологічного профілю та грубим зниженням інтелекту.

На початку 80-х років окрім Голландії одним із найактивніших користувачів сенсорних кімнат стала Великобританія [1, с. 36]. Розширилось коло пацієнтів: кімнати стали активно використовуватись при лікуванні пацієнтів з девіантною поведінкою, дітей з різними психічними відхиленнями і т.д. метод був також з успіхом випробуваний в антистресових та реабілітаційних центрах. В простих варіантах кімнати робиться акцент на методи світлокольорової та звукової терапії. Більш складні проекти пропонують створення мультисенсорної кімнати з певною тематичною атмосферою (відтворення атмосфери печери, осіннього парку). При відтворенні відповідної теми використовується комплексний вплив на органи чуттів. Наприклад: зір – сухе листя, слух – шум сухого листя, вітру в деревах, шум дощу, тактильні рецептори – листя різного розміру і форми, нюх – запахи трав і сухого листя, смак – трав'яний чай.

Провідна педагогічна ідея досвіду полягає у розвитку мотивації здорової поведінки дитини, становлення основного типу мислення, отримання знань про навколишній світ, стимулює творчу активність. Аналізуючи результати діагностування емоційно-вольової сфери вихованців виходить що близько 30% дітей потребують в психічній підтримці, емоційній захищеності. Одним із способів вирішення даної проблеми вважаю використання сенсорної кімнати, яка представляє собою організоване особливим чином навколишнє середовище, яке складається з більшості різного роду стимуляторів, які впливають на органи зору, слуху, нюху, дотику і вестибулярні рецептори [2, с. 49].

Робота в сенсорній кімнаті заснована на поетапному включенні і синхронізації всіх сенсорних потоків через різні види стимулюючого впливу і, що особливо важливо, самостійної діяльності дитини. Під час проведення занять використовуються такі технології:

- кольоротерапія впливає на настрій и загальний стан людини;
- світлотерапія покращує стан імунної системи; регулює функції багатьох гормонів;
- звукотерапія лікує звуками природи;
- ігротерапія допомагає дитині висловити свої переживання найбільш прийнятним для неї чином через гру; проявити творчу активність у вирішенні складних життєвих ситуацій модельованих в ігровому процесі. Особливо це стосується дітей замкнутих, сором'язливих, не комунікативних, в тому числі дітей з особливими потребами;
- ароматерапія – лікування широкого кола хвороб ароматами за рахунок ефективного впливу на емоції та настрій дітей;
- релаксація допомагає зміцнити та врегулювати психічне здоров'я;
- дихальна гімнастика;
- пальчикова гімнастика;
- гімнастика для очей;
- психогімнастика.

Сенсорна кімната – це важливий засіб для забезпечення індивідуального підходу в умовах упровадження інклюзивного навчання і сприятиме успішному проведенню корекційних занять із дітьми, що мають різні сенсомоторні порушення захворюваннями нервової системи, підвищену агресивність, а також для допомоги реабілітації дітей. Заняття в сенсорній кімнаті сприяє також формуванню правильного

сприйняття здоровими дітьми фізичних вад однолітків, як цілком нормального явища, ставати добрішими, людянішими. Це і є те природне, реальне виховання моральності без патетики та декларацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кермани К. Аутогенная тренировка. Москва : ЭКСМО, 2002. 448 с.
2. Браудо Т. Е. и др. Методическое пособие по использованию сенсорной комнаты. В сб. сенсорные комнаты «Снузли». Москва : ООО Фирма «Вариант», 2001. С. 47–57.

Наталія Левіна

аспірант кафедри дошкільної та початкової освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Пошук нових прийомів і методів в роботі корекційного педагога не втратили своєї актуальності, інноваційні освітні технології відповідають пріоритетним напрямкам науки, визначаються сучасним станом проблеми переходу освіти на особистісно орієнтований підхід у навчанні, в якому передбачене прагнення розвивати індивідуальні здібності дитини, обумовлені професійною компетентністю педагога впроваджувати у власну корекційну діяльність сучасні інноваційні методи.

Розвиток мовлення вважається одним із найбільш важливих здобутків в дитинстві і є загальною основою виховання і навчання дітей. Розвиток мовлення дитини дуже тісно пов'язаний з розвитком її свідомості, пізнанням навколишнього світу, розвитком особистості в цілому. Відповідно до висновків, які зробив психолог Л. С. Виготський, не тільки інтелектуальний розвиток дитини, а й формування її характеру, емоцій і особистості в цілому знаходиться в безпосередній залежності від розвитку мовлення. Мовлення не просто додає до розвитку дитини, а перебудовує всю її психіку, всю її діяльність, вона не є природженою здібністю, вона розвивається в процесі розвитку. Згідно із сучасними науковими уявленнями, порушення мовленнєвого розвитку дитини є однією з форм складної когнітивної вади, яка призводить до вибіркового розладу мовленнєвої функції і зумовленого ним відхилення немовних функцій і процесів [1].

Статистичні дані показують, що кожного року збільшується кількість дітей із затримкою розвитку мовлення, на основі якої поступово починають виникати вторинні відхилення, які позначаються на когнітивному розвитку дитини. Лише за останні роки захворюваність серед дітей в Україні зросла на 19,2%, домінують психоневрологічні (328,8 тис.), хвороби нервової системи та органів чуття (1,3 млн.), близько 80% дітей, вступаючи до школи мають ті чи інші відхилення у стані здоров'я, понад 10% – затримку психічного розвитку. Зменшити кількість таких дітей, на думку фахівців, можливо, але для цього потрібно проводити комплексний підхід до вивчення і подолання не тільки мовленнєвих порушень, але і вторинних відхилень у розвитку, які вимагають спільних зусиль корекційних педагогів, психологів, логопедів, дефектологів, лікарів, соціальних працівників, батьків. З огляду на це, саме рання корекція недоліків розвитку мовлення дитини стає все більш актуальною проблемою корекційної педагогіки не лише в Україні, а й в усьому світі.

За нашим переконанням, від того, наскільки ефективні засоби, методи та технології будуть застосовані фахівцями для корекції мовленнєвого розвитку в повній мірі залежить результат всієї корекційної роботи, тому із всіх існуючих засобів корекційний педагог повинен обрати ті, використання яких нададуть позитивних результатів в розвитку дитини якомога швидше.

Питання використання інноваційних засобів в корекції мовленнєвого розвитку дітей раннього віку в науковій літературі розкрито недостатньо, окремі аспекти презентовано в своїх наукових доробках А. Артеменко, А. Дудкевич, М. Линська, М. Шеремет, А. Томатіс, Ч. Ньюкітцен та ін. У працях вони розглядають питання взаємозв'язку розвитку тонких рухів пальців рук і розвитку мовлення, особливостей розвитку слухового сприйняття мовлення, дослідження тілесно-когнітивної сфери і первинної діагностики її порушень, диспраксії і рухові розлади у дітей, використання інформаційних технологій в роботі з безмовленнєвими дітьми.

Аналіз першоджерел, психолого-педагогічних досліджень учених дозволяють стверджувати, що в останні роки збільшилась кількість дітей з мовленнєвими порушеннями у ранньому віці. Модернізація педагогічної системи, зокрема структурні зміни діагностики і корекції відповідно до вимог корекційної педагогіки, потребує впровадження інноваційних технологій, серед таких запроваджених в Україні є сучасний метод Tomatis. Назва методу походить від імені його автора – французького вченого отоларинголога Альфреда Томатіса.

Альфред Томатіс довів, що вухо, тобто його здатність слухати, відображує величезну роль у формуванні і функціонуванні організму як системи, включаючи мислення, увагу, поведінку, пам'ять. Вухо є генератором енергії зі звукових сигналів, яка передається до мозкових центрів слуху і далі всьому тілу, коли людина втрачає можливість отримувати аудіоінформацію, не чує звуків високої частоти, її організм перебуває у важкому пригніченому стані і не має можливості системного функціонування. Метод Tomatis є природним до нейросенсорної стимуляції, його аудіопрограми змінюють музику і голос в реальному часі для залучання уваги мозку та розвитку моторних, емоційних і когнітивних здібностей. В обробці інформації вухо грає фундаментальну роль, оскільки є «дверима» в наш мозок, воно вловлює навколишні звуки, наш голос, трансформує їх в електричні імпульси і передає в мозок для аналізу. Метод Tomatis діє за допомогою унікального портативного апарату TalksUp, який був спеціально створений для обробки музики і голосу з використанням спеціальних параметрів. Цей інструмент має безліч функцій, в тому числі електронне чергування, званий Electronic Gating. Чергування – це унікальний неінвазивний спосіб, який дозволяє реалізувати ефект від звукового контрасту шляхом різкого переходу від низьких до високих частот, такий постійний перехід від низьких до високих частот і назад викликає сильний процес акомодатії з боку вуха та стимулює таким чином мозок.

Використання методу Tomatis дозволяє дітям з порушенням мовленнєвого розвитку раннього віку активізувати аудіо-вокальну петлю, за теорією Альфреда Томатіса, «ми говоримо своїм вухом». Дитина не може відтворити ті звуки, які вона не сприймає і не аналізує правильно, точніше спосіб, яким вухо і мозок сприймають звукові послання, визначає те, як дитина відтворює їх своїм голосом. Принцип аудіо-вокальної петлі полягає у постійній обробці відтворюваних і сприйнятих звуків, з цієї причини при порушенні аналізу слухового повідомлення через погане слухання знижується робота аудіо-вокальної петлі та голосу. Практичний досвід, знання теорії і практики дозволив прийти до остаточного висновку, що покращуючи фонологічне і

ритмічне сприйняття власного голосу, метод Tomatis допомагає інтерпретувати базові звуки мови і допомагає корекції мовлення дітей раннього віку. Корекція мовленнєвих порушень у дітей раннього віку за допомогою електронного пристрою Forbrain – це остання розробка компанії Tomatis Developpement, пристрій призначений для тренування аудіо-вокальної петлі і розвитку довільного контролю мовлення. Forbrain результат багатомісячних досліджень, інноваційно запатентована технологія, розроблялася в тісній співпраці з всесвітньо відомими вченими в сфері акустичної кісткової провідності. Гарнітура стала фіналістом 2015 BETT – однієї з найбільш престижних міжнародних програм, премія в якій вручається за розробку найкращих інноваційних продуктів у сфері освіти, продукт номінований в категорії спеціальних освітніх рішень для дітей з особливими потребами, визначений як оптимальне технологічне рішення для спеціальних освітніх потреб.

Впровадження сучасних інноваційних технологій в систему корекції мовлення у дітей раннього віку вимагає ретельного дослідження на предмет їх результативності. Практична робота, метою якої було проаналізувати результати застосування інноваційного методу Tomatis для корекції мовлення дітей раннього віку: для проведення експерименту створено дві контрольні групи, які складались із 26 дітей, що перебувають на обліку у відповідних фахівців з мовленнєвими порушеннями раннього віку, у контрольній групі діти проходили корекційний маршрут із додатковою педагогічною стимуляцією методом Tomatis.

Підсумовуючи, зазначимо: в останні роки збільшилась кількість дітей з різними вадами розвитку, кожна така дитина потребує медичного лікування та залучення до корекційної роботи. Визначено, що традиційні методи не мають достатньої ефективності, найбільш позитивних результатів корекційної роботи можна отримати з використанням сучасних інноваційних технологій корекції мовлення дітей раннього віку. На сучасному етапі інноваційні технології корекційної роботи вивчаються і запроваджуються більш активно, серед запроваджених в Україні інноваційних технологій є метод Tomatis, відомий серед реабілітологів і корекційних педагогів світу, який застосовується більше ніж 60 років, який показав свою ефективність більше ніж в 75-ти країнах світу. Отримані результати доводять ефективність використання інноваційних методів в роботі з порушенням мовлення у дітей раннього віку, результати дослідження показують сильний позитивний ефект від стимуляції слуху з використанням методу Tomatis, який виражається в поліпшенні рівня формування когнітивних процесів у дітей раннього віку, необхідний для формування здібностей до навчання і готовності до комунікації. Проаналізовані аспекти корекційної роботи з використанням сучасних інноваційних технологій довели, що метод Tomatis може бути інтегровано до програми корекції дітей з вадами мовлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 1. Вопросы теории и психологии / Под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. Москва : Педагогика, 1982. 488 с.
2. Артеменко А. Соціальні аспекти порушення мовлення у дітей. *Соціальний педагог*. 2014. № 2. С. 9–16.
3. Колишкін О. В. Психолого-педагогічна характеристика дітей з мовленнєвими порушеннями. Вступ до спеціальності «Корекційна освіта» : навчальний посібник для ВНЗ. Суми : Університетська книга, 2016. 168 с.
4. Метод Tomatis. URL: www.tomatis.com/ru.

СЕКЦІЯ 7 СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНИХ РЕАЛІЯХ

Ірина Старих

викладач,

голова обласного методичного об'єднання
викладачів технічної механіки Харківської області

Катерина Старих

викладач,

Харківський комп'ютерно-технологічний коледж
НТУ «ХПІ»

ОКРЕМІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Нині українське суспільство, як і уся світова спільнота, переживає процес глобалізації та інформатизації. Ці процеси докорінно змінили картину світу та її сутнісні характеристики. На сучасному етапі розвитку суспільства знання та інформація відіграють визначальну роль в інтелектуальному розвитку людини. Поняття «інформація» набуло самостійного філософського статусу, виконує важливі світоглядну та методологічну функції. Розширення сфери інженерної діяльності з історичним розвитком суспільства – це закономірний процес, який полягає в її розповсюдженні, укоріненні в нових, раніше далеких від неї формах людської діяльності.

Сучасний інженер має не тільки задовольняти вимоги масового виробництва і кінцевого споживача інтелектуальних послуг, а й враховувати віддалені перспективи розвитку соціуму. Вчені зауважують, що процес інформатизації суспільства об'єктивно піднімає питання інформаційної культури особистості. Якість та безпека інженерних рішень та продуктів залежить від рівня інформаційної культури інженера, яка є невід'ємною складовою професійної культури [1, с. 104–106].

У контексті аналізу впливу закладу вищої освіти на процес формування інформаційної культури вважаємо за доцільне звернути особливу увагу на положення нещодавно прийнятого Закону України «Про фахову передвищу освіту» від 06.06.2019 р. № 2745-VIII.

Оскільки процес розробки інновацій чи створення винаходів є творчим, а отже не підлягає плануванню заздалегідь, вбачається за можливе заохочувати в рамках навчальної діяльності розвиток інформаційної культури та особистісної сфери студента, оскільки це є необхідною передумовою, підґрунтям для подальшої дослідницької та інноваційної роботи безпосередньо в закладі передвищої освіти.

Пропонується в рамках навчальної діяльності заохочувати створення студентами наукових колективів та/або груп з метою створення власних, в тому числі наукових розробок. Відмінність колективної науково-методичної роботи майбутніх інженерів від традиційної навчально-методичної роботи полягає не в оволодінні вже існуючими в науці знаннями і не у привласненні сформованих інформаційних тез, а в самостійному знаходженні, видобутку нового знання. Таким чином, науково-методична робота студента являє собою наукове дослідження, метою якого є отримання своїх власних, тобто авторських висновків і результатів теоретичного і

практичного характеру в галузі викладання конкретної дисципліни і в рамках обраної теми.

Оптимальною формою, що може бути реалізована на базі освітніх закладів Харківщини, є студентська творча лабораторія, яка є однією з відкритих форм науково-методичної роботи і передбачає добровільні збори учасників на основі інтересу до проблем освіти і науки, які створюються на певний часовий період для вирішення конкретної проблеми.

Всі учасники студентської творчої лабораторії беруть участь у її роботі, в тому числі розв'язують реальні виробничі кейси, проводять дискусії, ділові ігри за темами, наближеними до реального виробничого обговорення. Для роботи студентських творчих груп у ХКТК НТУ «ХП» виділено найбільш сучасні технології, наприклад, моделювання на 3D-принтері, сучасне програмне забезпечення для проведення розрахунків та виконання креслень тощо, за потреби організується групове відвідування науково-навчальних установ (профільних кафедр НТУ «ХП», виробничих підприємств тощо).

В такий спосіб можна істотно підвищити мотивацію студентів до навчання, на основі комплексного підходу розвинути їх інформаційну культуру, поглибити знання, в тому числі актуалізувати набуті раніше, здійснити гейміфікацію навчального процесу та забезпечити постійний обмін досвідом серед науково-педагогічного персоналу навчального закладу.

Зауважимо, що адміністрування такої форми роботи студентів як творча лабораторія, вимагає від викладача не лише високого рівня професійних, суто фахових знань, а й наявності лідерських якостей [3, с. 20–27]. Так, саме лідерські якості дозволяють педагогу вищої школи мотивувати студентів до нестандартної форми співпраці, повно і правильно описувати переваги комплексного вивчення проблемних питань дисципліни, орієнтуватися на потреби та побажання слухачів, роблячи їх повноцінними координаторами навчального процесу.

Окрім цього, Закон України «Про фахову передвищу освіту» передбачає таке поняття, як студентоорієнтованість навчального процесу, яке, втім має значення для формування інформаційної культури в конкретному закладі передвищої освіти.

Для того, щоб освітні послуги, що надаються закладами передвищої освіти Харківщини, мали усі ознаки орієнтованості на студента як споживача даних послуг, вважаємо, що передусім треба провести комплексний моніторинг потреб студента. Безперечно, не можна з впевненістю казати, що продукт орієнтовано на споживача, якщо не проведено всебічного дослідження його потреб.

У цьому аспекті пропонується ввести до інструментарію навчальних закладів напрацювання маркетингового характеру, а саме дослідити feed-back, тобто зворотній зв'язок від студентів. В ході роботи обласного методичного об'єднання можливо виділити критерії, за якими в подальшому спостерігати реальні потреби студентства. Зручною формою для проведення комплексного моніторингу нині є Google – форми, які будуть позитивно сприйняті студентами, дозволять швидше опрацювати отриманий від них матеріал та не потребують значних затрат на їх розробку.

Окрім цього, важливо з боку викладачів сприяти створенню атмосфери зацікавленості в навчальному закладі, формуванню між студентом та викладачем насамперед партнерських відносин, а не відносин підпорядкування. Студент має розуміти, що його оцінюють не лише за кінцевим результатом (виконаною роботою), а й за процесом його здобуття. Головне завдання навчальних закладів на цьому етапі – поставити студента в проактивну позицію у процесі навчання, стимулювати

самостійне прийняття рішень та нівелювати образ педагога як суб'єкта, що суто викладає матеріал і не сприяє ефективному накопиченню особистого досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кабанець М. М. Методологічні засади формування інформаційної культури майбутніх інженерів в процесі професійної підготовки. Наукові праці Вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет». Сер. : *Педагогіка, психологія і соціологія*. 2013. № 1. С. 104–107.

2. Про фахову передвищу освіту. Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19>.

3. Романовський О. Г., Серета Н. В. Особистість сучасного керівника в аспекті теорії духовного лідерства. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 3. С. 20–27. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipuss_2013_3_4

Єлизавета Новицька

здобувач вищої освіти,

Маріупольський державний університет

(м. Маріуполь, Україна)

Світлана Новицька

вчитель початкових класів,

Комунальний заклад «Маріупольська загальноосвітня школа

I–III ступенів № 15»

(м. Маріуполь, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасні діти за своїм інтелектуальним потенціалом стоять на рівень вище від своїх однолітків, які навчались в українській школі зразка 2000-го року. Учені стверджують, що IQ нинішніх школярів становить 130 одиниць, а не 100, зафіксованих 15 років тому. Відтак українська шкільна освіта вже сьогодні має базуватись на нових інформаційно-комунікаційних технологіях та нових освітніх моделях, щоб мати можливість реалізувати освітню реформу Нової української школи [1].

Зростає потреба запровадження інноваційних технологій в шкільну програму. У сучасній українській школі використовують як традиційні технології навчання (пояснювально-ілюстративна, проблемна, програмована, диференційована та ін.), так і нові технології навчання (особистісно орієнтована, групова, розвивальна, технологія формування творчої особистості, технологія навчання як дослідження, модульно-рейтингова, нові інформаційні технології).

Групова (колективна) технологія навчання передбачає організацію навчального процесу, за якої навчання здійснюється у процесі спілкування між учнями (взаємонавчання) у групах. Групові форми навчання дають змогу диференціювати та індивідуалізувати процес навчання, формують внутрішню мотивацію до активного сприйняття, засвоєння та передачі інформації, сприяють формуванню комунікативних якостей учнів, активізують розумову діяльність. Робота в групах (колективна) дає найбільший ефект у засвоєнні знань [3].

Методи, форми і технології інноваційного навчання є досить різноманітні: розробка програм, планів, проектів, розв'язання нестандартних завдань, ділові ігри, індивідуальні стандартні завдання, особистісно орієнтований підхід, диспути,

«мозкові штурми», перехід від монологу до дискусії [2]. Новітні електронні ресурси мотивують дітей до навчання [1].

Одним з пріоритетних і найбільш перспективних напрямів є метод інтенсивної освіти, який мобілізує і активізує діяльність учасників педагогічного процесу. Він має назву *кейс-стаді* (ситуаційний метод, метод ситуаційних вправ), його розробили англійські науковці. Кейс-стаді, за визначенням вчених Ш. Бобохужаєва, З. Юлдашева, це «сукупність умов та обов'язків, які описують конкретні, реальні обставини на даному етапі».

Перевага даного методу є у тому, що він одночасно відображає практичну проблему та й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми, також вдало поєднує виховну, навчальну, аналітичну і діяльність, яке безумовно є діяльним і ефективним та реалізує сучасні завдання системи освіти. Зазначимо, сутність «кейс-стаді» полягає у використанні конкретних випадків для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень з певного розділу навчальної дисципліни [2].

Також, до новітніх технологій відноситься технології індивідуалізації процесу навчання. Це організація навчально-виховного процесу, при якій вибір педагогічних засобів та темпу навчання враховує індивідуальні особливості учнів, рівень розвитку їх здібностей та сформованого досвіду. Його основне призначення полягає в тому, щоб забезпечити максимальну продуктивну роботу всіх учнів в існуючій системі організації навчання [3]. Інформаційні технології назавжди увійшли в життя наших дітей, учителів та навчальних закладів. Вони роблять навчання сучасним, цікавим, спонукають дітей до активного пізнання світу [1]. Головною перевагою індивідуального навчання є те, що воно дозволяє повністю адаптувати зміст, методи та темпи навчальної діяльності дитини до його особливостей, слідкувати за кожною дією та операцією при вирішенні конкретних завдань, за його рухом від незнання до знання, вносити вчасно необхідні корективи в діяльність як учня, так і вчителя.

Технології ігрового навчання – це така організація навчального процесу, під час якої навчання здійснюється у процесі включення учня в навчальну гру (ігрове моделювання явищ, «проживання» ситуації). Сьогодні віддають перевагу терміну «імітація» замість «гра» (акцент переноситься на внутрішню сутність дії). Навчальні ігри мають за мету, окрім засвоєння навчального матеріалу, вмінь і навичок, ще й надання учневі можливості самовизначитися, розвивати творчі здібності, сприяють емоційному сприйманню змісту навчання [3].

Отже, інноваційні технології дуже важливі для здійснення головної функції суспільства – підготовку підростаючого покоління до включення в суспільне життя, нормального функціонування в суспільстві та всебічного розвитку особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Інноваційні технології для Нової української школи. *Інститут модернізації змісту освіти*: веб-сайт. URL: <https://imzo.gov.ua/2017/12/15/innovatsijni-tehnologiji-dlya-novoji-ukrajinskoji-shkoly/> (дата звернення: 01.03.2020).

2. Савченко О. Я. Шкільна освіта як замовник підготовки майбутнього вчителя. *Рідна школа*. 2017. С. 5–8.

3. Багай Б. М. Інноваційні педагогічні технології у сучасній школі. Броди, 2016 р. URL: http://brodypk.at.ua/navch-met/poch/dop/dopovid_innovacijni_pedagogichni_tekhnologiji.pdf (дата звернення: 01.03.2020).

Наталія Білоконь
здобувач вищої освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

Лариса Сущенко
д. пед. наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

АНАЛІЗ МЕТОДІВ ПРОФІЛАКТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ В ОСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ

Порушення взаємин учня з класом, ізолювання його в колективі, неприйняття вчителем, труднощі у навчальному навантаженні, спілкуванні, самовизначенні, – все це спонукає дитину шукати іншої спільноти однолітків, чи старших за віком школярів, у якій би зникало емоційне напруження, знову з'явилась можливість самоствердитися й самореалізовуватися як особистість. Занепокоєння викликає той факт, що те (інше) середовище не завжди матиме адекватну соціальну спрямованість.

У науковій літературі немає єдиної точки зору щодо причин та обставин походження девіації, але науковці виділяють такі фактори ризику: біологічні, психологічні, соціально-економічні, соціально-педагогічні, соціально-культурні. Доведено, що на формування девіантної поведінки впливають як зовнішні (соціально-політичні, економічні чинники), так внутрішні (біологічні та психологічні особливості) фактори.

З метою виявлення рівня ефективності методів, які застосовують педагоги для корекції девіантної поведінки молодших школярів, нами була проведена діагностика учнів 3-4 класів у Запорізькому колегіумі № 98.

Для первинної діагностики рівня схильності молодших школярів до прояву негативних форм девіантної поведінки нами було використано наступні методики:

- спостереження за дітьми з метою виявлення наявних зрушень у поведінці і особистісному розвитку;
- діагностика вад особистісного розвитку (ДВОР);
- опитування вчителів та батьків;
- застосування методики «Незакінчене речення».

У процесі діагностики вад особистісного розвитку (ДВОР), було опитано 30 учнів, їм пропонувалося відповісти на запитання, які стосувалися різних аспектів особливості власної поведінки, самопочуття, бажань, страхів, переконань тощо.

Під час проведення даної методики діти мали нагоду поглянути на себе збоку: які вони є, що знають про себе, і поділитися цими знаннями з дорослими, щоб вони краще пізнали їх, зрозуміли.

Методика складалась із 7 шкал, зокрема, тривожність, імпульсивність, агресивність, асоціальність, замкненість тощо. Результати дослідження показали, що найбільш вираженими у досліджуваній групі респондентів є показники тривожності, імпульсивності, невпевненості і схильності до нечесної поведінки. Сформованість цих особистісних якостей є основою для формування та закріплення девіантної поведінки у молодших школярів, і є сигналом для необхідності посилення профілактичної і корекційної соціально-педагогічної роботи із учнями групи ризику.

Під час діагностики учнів молодших класів високою результативністю характеризувалися методи спостереження, бесіди, спрощений варіант соціометрії, рольових та ділових ігор, вивчення результатів малювання на запропоновану тему.

Особливо цікавими були бесіди з батьками школярів, які склалися з таких запитань:

- Чи задоволені Ви поведінкою і навчанням своєї дитини?
- Що Вас турбує у поведінці учня?
- Який режим дня у Вашої дитини?
- Як вона їх виконує?
- Які в учня домашні доручення?
- Чим займається школяр у свій вільний час?
- З ким товаришує?
- Який світ захоплень дитини?

За допомогою методики «Незакінчені речення» ми отримали інформацію про ставлення молодших школярів до батьків, стосунки у родині, ставлення до однолітків, прагнення, інтереси та нереалізовані можливості дітей, ставлення до навчальної діяльності, моральних норм.

У дослідженні дійшли висновку, що учні отримують задоволення і виявляють бажання навчатись за наступних умов: учитель на уроці проводить заняття через навчально-ігрові технології; організацію групової роботи, де діти обговорюють зміст, цілі і результати своєї діяльності; можуть висловити власну думку і бачать, що до неї прислухаються дорослі, вільно спілкуватись з іншими.

Нами проведено опитування, метою якого було визначення, які саме заходи профілактики вчителі застосовують для запобігання прояву девіації. Дослідження показало, що вчителі колегіуму найчастіше використовують індивідуальні бесіди (98%) та роботу з батьками (92%). Було проведено опитування щодо ефективних форм роботи з батьками девіантів, які використовують учителі. Педагоги відповіли, що використовують такі форми роботи, як індивідуальна робота, бесіди, залучення до спільного контролю, консультації з психологом і соціальним педагогом освітнього закладу.

Також, ми запитали про заходи, які вчителі проводять з учнями щодо попередження девіантної поведінки. Педагоги колегіуму № 98 проводять виховні бесіди, години спілкування, тренінги, зустрічі з представниками правоохоронних органів, індивідуальні бесіди, заохочення у вигляді колективно-творчих справ, що у першу чергу, цікаві самим учням, зацікавлення культурними походами, поїздками, екскурсіями.

Дослідження показали, що заходи, які проводять учителі Запорізького колегіуму № 98 є полівекторними, а отже, мають дієвий результат. З метою поліпшення ефективності корекції та профілактики девіантної поведінки молодших школярів нами було зібрано й упорядковано поради педагогам, що працюють із проблемними дітьми.

Також було поставлено запитання учителям: «Які методи корекції девіантної поведінки ви б запропонували?». Так, на думку педагогів, першочерговою є робота з батьками щодо контролю за дітьми, створення належних умов для їхнього особистісного самоствердження, включення учнів до колективної творчої діяльності, заохочення та стимулювання до розвитку креативних здібностей, діяльності, спрямованої на успіх; налагодження дружніх стосунків зі всіма учасниками

освітнього процесу. На нашу думку, такі рекомендації вчителів є дієвими, доречними та корисними.

Таким чином, можна зробити висновок, що у кожному з класів, в яких проводилися діагностики було виявлено, що певний відсоток учнів мають агресивну поведінку, а більшість ставали свідками проявів девіантної поведінки. Своєю чергою, вчителі молодших класів впроваджують в освітній процес сучасні методи профілактики й корекції девіантної поведінки учнів молодшого шкільного віку.

Доведено, що за корекційно-виховного педагогічного впливу вчителя його дії мають носити випереджальний характер, зумовлені не наявною ситуацією, а його цілями, розробленою чітко структурованою програмою. А стратегічними орієнтирами проектування особистісно орієнтованого виховного, стимулювального та розвивального середовища мають бути: створення умов для всебічної життєтворчості кожної дитини, пробуджуючи позитивні емоційні переживання; утвердження позиції молодшого школяра як рівноправного учасника освітнього процесу, в основу якого буде покладено гуманістичні цінності; забезпечення успішності кожної дитини в освоєнні духовно-моральних норм, її самоствердження, захищеності і підтримки.

Тетяна Голованова

к. пед. н., доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

ДОСВІД ЗАПОРІЗЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ АНТИБУЛІНГОВИХ ПРОГРАМ

Розбудова системи вищої освіти вимагає вирішення низки сучасних питань, які виникають в умовах її реформування та духовного розвитку української спільноти відповідно до європейських вимог до вищої освіти. Готовність майбутніх фахівців до якісної й змістовної педагогічної діяльності включає не тільки спеціальну професійну підготовку відповідно до фахових спеціалізацій, а й наявність всіх форм соціальних компетентностей. Освітнянський простір стає складним явищем. Саме вища школа бере на себе відтворення інтелектуальної еліти, що відповідає складним багатоструктурним знанням та високому рівню моральної та наукової культури, а також охоплює собою синтез наукових, дидактичних, світоглядних та соціальних аспектів у підготовці майбутніх фахівців для дошкільної, початкової та спеціальної освіти.

З метою висвітлення ролі Запорізького національного університету у формуванні соціальних компетентностей майбутніх фахівців освіти, розглянемо цей напрям роботи через реалізацію антибулінгових програм. Також вважаємо доцільним висвітлення діяльності структур університету у розповсюдженні освітньо-наукових знань серед студентів, а також психологів, соціальних педагогів, вчителів закладів освіти м. Запоріжжя.

Розглянемо таку форму роботи, як науково-практичний семінар. Науково-практичний семінар «Профілактика булінгу в учнівському середовищі»,

організований представниками факультету соціальної педагогіки та психології, кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності, Центром гендерної освіти на базі факультету соціальної педагогіки та психології ЗНУ був проведений 26 листопада 2018 року. До участі у заході були запрошені науковці, педагогічні фахівці, студенти, громадські діячі, представники органів державної влади і державних установ, державних і громадських організацій, соціальних служб. Метою проведення семінару стало підвищення обізнаності учасників та учасниць освітнього процесу з проблеми булінгу в учнівському середовищі. Низький рівень суспільної обізнаності, нестача інформації та даних про масштаби булінгу, недостатність досвіду з ідентифікації булінгу, недостатність практичних навичок ненасильницької поведінки актуалізували проблему семінару.

Виступаючи звернули увагу учасників заходу на важливість плідної роботи з профілактики булінгу в учнівському середовищі та необхідність спільної роботи з навчальними закладами області в цій галузі. Також вони відзначили, що на факультеті соціальної педагогіки та психології, приділяють чимало уваги налагодженню й розвитку плідної співпраці із громадськими і державними організаціями та установами, а науковці ЗНУ завжди раді підтримати і допомогти у вирішенні важливих методичних проблем, поділитися напрацюваннями в галузі психології та педагогіки. Відзначимо, що під час семінару були розглянуті такі питання: безпека та недискримінація в освітньому середовищі, дослідження булінгу в учнівському та студентському середовищі, особливості використання онлайн-анкетування в дослідженні булінгу в учнівському та студентському середовищі, інтернет-технології у створенні ефективних комунікацій та подолання булінгу серед учнів, тощо.

Не менш важливим нюансом обговорення були особливості здійснення просвітницької роботи серед молоді з питань булінгу. Обговорюючи ці проблемні питання, всі учасники висловлювали своє бачення вирішення цих проблем та пропонували різні концептуальні підходи до їх розв'язання. Завершилася практична частина виступом студентського форум-театру (керівник – студентка третього курсу спеціальності «Психологія» ЗНУ Ю. Іщенко) та інтерактивним опитуванням учасників семінару щодо ідентифікації проблем булінгу в учнівському середовищі та прийняттям рекомендацій.

У Економіко-правничому коледжі ЗНУ 30 листопада 2018 року студенти 3 курсу спеціальності «Менеджмент» зустрілися із представниками поліцейського Управління патрульної поліції капралкою поліції К. Петрук і лейтенантом поліції. Метою заходу було з'ясування рівня освіченості в питаннях булінгу та інформування студентів із приводу відповідальності за участь у ньому та розуміння незворотності наслідків булінгу. Студенти під час зустрічі мали можливість ознайомитися із соціальними роликami за тематикою зустрічі, відпрацювати вправи, які допоможуть уникати конфліктних ситуацій, а також, усі охочі мали змогу особисто спробувати «правильно» реагувати на тиск та насмішки з боку групи. З'ясувалося, що майже всі присутні мають вірне уявлення про таке явище, як булінг, однак більшість із подивом дізналась, що їхні жарти, спрямовані на певну особу, у разі якщо інші підтримають їх, можуть вважатися булінгом. Під час спілкування здійснювалося письмове опитування. З'ясувалось, що жоден студент не знає про Закон України «Про внесення

змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу» [1] та адміністративну відповідальність за булінг у вигляді штрафу. Підбиваючи підсумки доповідачі наголосили, що лише толерантне ставлення один до одного допоможе будь-якій групі ефективно співпрацювати.

У листопаді-грудні 2019 р. для студентів гуртожитків № 3, 7, що розташовані за адресами вул. Залізнична, 22 та вул. Трегубенка, 19 відповідно, були організовані зустрічі із фахівцями Департаменту патрульної поліції в Запорізькій області. Тема зустрічей: «Булінг та правова відповідальність». В рамках виховної загальноуніверситетської роботи 30 листопада 2019 р. у актовій залі другого навчального корпусу ЗНУ відбувся Форум-семінар. Підготовку педагогів до реалізації системи ефективною протидії булінгу в освітньому середовищі Запоріжжя здійснює також і Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради. Форми проведених заходів – міні-лекції, тренінги, семінари, тощо. Як зазначає в своїх публікаціях О. О. Барліт [2, с. 300], заходи здійснюються з метою формування в майбутніх педагогів позитивного образу права як державного інституту; підвищення рівня правової культури учасників освітнього простору як складової їх громадянської компетентності з метою повноцінного виховання громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, виховання почуття важливості прав дитини та людини; окреслення соціально-педагогічної та психологічної проблеми булінгу в освітньому середовищі.

Отже, варто наголосити, що досліджені зміст та форми роботи антибулінгових програм у Запорізькому національному університеті, що здійснюється Центром гендерної освіти ЗНУ та відділом виховної роботи ЗНУ відповідають сучасним потребам соціальної та соціально-педагогічної роботи, мають багато теоретичної і практичної інформації, методичних порад з профілактики, вирішення конфліктів мирним шляхом і запровадження медіації та відновних практик у закладі освіти. Застосування на практиці запропонованих технік, методичного інструментарію дозволяє формувати соціальні компетентності, ефективно запобігти проявам насильства та булінгу, мінімізувати їх як у громадах, так і в дитячому середовищі.

СПИСОК ВИКОРАСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню). Закон України від 18.12.2018 р. № 2657-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19> (дата звернення: 11.11.2019).

2. Барліт О. О., Барліт А. Ю. Шкільний булінг у сучасному освітньому середовищі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 1. С. 6-10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbd_pufn_2015_1_3 (дата звернення 10.11.2019).

3. Барліт О. О. Необхідність підготовки педагога в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників до реалізації системи ефективною протидії булінгу в освітньому середовищі. *Запоріжжя : КПУ*. 2016. № 48 (101). С. 299–304.

Альона Васюхно
здобувач вищої освіти,
наук. керівник: **Наталія Мирончук**
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами,
Житомирський державний університет імені Івана Франка
(м. Житомир, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ПРОПЕДЕВТИЧНОЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З УЧНЯМИ

Розв'язання проблеми пропедевтичної профорієнтаційної роботи в початковій школі потребує створення передумов для вдосконалення організації навчально-виховного процесу з метою формування у молодших школярів профорієнтаційних інтересів, засвоєння профорієнтаційних знань та умінь, які є необхідною та важливою основою для здійснення подальшої успішної профорієнтаційної роботи в старших класах.

Дослідники О. Зайцева [1], В. Кравецький [2], С. Чистякова [4] виділили завдання з профорієнтації в початковій школі: ознайомити дітей із суспільно-значущими професіями; дати загальні відомості про трудову діяльність, умови праці, правила поведінки та обов'язки людей певних професій; розглянути професійні якості особистості, яких вимагають ці професії від людини; сформуванати мотивацію й інтерес до трудової й навчальної діяльності, прагнення до суспільно-корисної праці; виховувати працьовитість, сумлінність, чесність, старанність, акуратність, наполегливість, дбайливе ставлення до результатів своєї та праці інших.

Мета статті – представити результати дослідження поінформованості молодших школярів щодо світу професій.

Профорієнтація як складна динамічна система має організовуватися відповідно до вікових особливостей дітей і починатися в дитячі роки, поступово ускладнюючись у підлітковому та юнацькому віці. Підтримуємо позицію вчених, які вважають, що профорієнтація молодших школярів спочатку відбувається в процесі трудового виховання і навчання (підготовка до праці та вибору професії) і передбачає виховання у дитини любові до праці, оволодіння найпростішими знаряддями і способами праці, формування готовності до праці, потреби й розуміння її необхідності, розвиток загальнотрудових навичок [3].

З метою дослідження рівня професійної інформованості учнів початкової школи було розроблено методику, яка включала: анкетування, бесіди, спостереження, проєктивні методики, виконання дітьми творчих завдань. У дослідженні взяло участь 58 учнів, з-поміж яких 27 учнів 3 класу і 31 учень 4 класу.

На першому субетапі для виявлення інтересу молодших школярів до різних професій було використано тест «Творчі схильності учнів» (автор М. А. Графінова). Обробка результатів опитування дітей дозволила нам розподілити інтереси дітей за ознаками (табл. 1).

Можна стверджувати, що в учнів 4-х класів більше розвинені творчі здібності, тому що вони мають достатній прояв ознаки. В школярів 3-го класу цей показник є трохи нижчим.

**Результати опитування респондентів за методикою
«Творчі схильності учнів»**

Ознака Ступінь	3 клас						4 клас					
	Кіл-сть			%			Кіл-сть			%		
		I	II		I	II		I	II		I	II
Розмаїття інтересів			3		5	5			5		7	0
Незалежність			4		2	8			0			7
Гнучкість, приспосованість		4	3		1	9			4		3	7
Допитливість	0	1		9	2	9	0		2	5	3	
Наполегливість			8		9	8		1	1		4	5
Позитивна сімейна обстановка			1		9	8			2	0	0	0

Для інтерпретації результатів застосовано такі шкали: I – слабкий прояв ознаки, II – середній прояв ознаки, III – достатній прояв ознаки.

Позитивним вважаємо той факт, що за ознакою впливу сімейних умов на розвиток творчих здібностей дитини найбільший відсоток в обох класах припадає на високий рівень прояву ознаки. Тобто це є свідченням того, що в сім'ї створюються відповідні умови для розвитку дитини, урахування її інтересів та піклування про її здібності, які є основою, орієнтиром для професійного вибору в майбутньому.

Аналіз відповідей учасників експерименту за розробленою нами анкетною «Від ознаки до професії» та інтерпретація їхніх малюнків за проективною методикою «Твоя майбутня професія» дозволили нам сформулювати уявлення про те, чи цікавляться діти професіями і якими саме, а також чи зможуть вони за ознаками відгадати зашифровану професію.

Найбільш відомими для учнів є професії пожежника, перукаря, будівельника, касира, програміста, бібліотекаря. Середній рівень обізнаності учні 4-го класу виявили щодо таких професій: екскурсовод, автомеханік, швачка, а учні 3-го класу – бібліотекар, швачка, касир. Низький рівень обізнаності учні 4 класу виявили щодо таких професій, як адвокат, бухгалтер, ювелір. Учні 3 класу не змогли визначити за ознаками більше, ніж такі професії: автомеханік, бухгалтер, адвокат, ювелір, екскурсовод.

Аналіз отриманих результатів дає підстави для таких висновків: молодші школярі мають нестійкі професійні інтереси та недостатню обізнаність щодо професій. Таку ситуацію пояснюємо, з однієї сторони, віковими особливостями молодших школярів, для яких вибір професії є далекою перспективою. З іншої сторони, це засвідчує недостатню увагу педагогів до профорієнтаційної роботи в початковій школі, надання пріоритетності іншим напрямам виховання.

В молодших школярів формується перший інтерес до професій та трудової діяльності, розвивається самосвідомість дитини. Відповідно до цього, профорієнтація повинна здійснюватися за напрямками: ознайомлення дітей з окремими професіями; формування емоційно забарвленого, позитивного ставлення до різних видів

професійної діяльності, розвиток інтересу до пізнання власної особистості; діагностика задатків, створення умов для реалізації здібностей дітей, проведення з батьками консультацій щодо розвитку їх дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Зайцева О. Творча діяльність як засіб розвитку професійних інтересів школярів у процесі трудового навчання. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 1999. № 1. С. 5–7.
2. Кравецький В. Формування знань про світ професій в учнів молодшого шкільного віку. *Початкова школа*. 2000. № 6. С. 35–36.
3. Лапій В. Готуємо школярів до свідомого вибору професії. *Педагогічна думка*. 2012. № 4. С. 35–37.
4. Чистякова С. Н. Профессиональная ориентация школьников: организация и управление. Москва : Педагогика, 1997. 340 с.

Тетяна Окуневич

к. пед. наук, доцент,
доцент кафедри мовознавства,
Херсонський державний університет
(м. Херсон, Україна)

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ЗВО

Стандартизація мовної освіти ґрунтується на Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти, які включають вивчення, викладання, оцінювання мовленнєвої підготовки особистості. Урахування вимог Рекомендацій, Закону України «Про вищу освіту» орієнтують на те, що кінцевою метою підготовки студентів є забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності.

У цьому плані важливим є методичне забезпечення майбутнього фахівця до реалізації стандартизованої мовної освіти. В умовах технологізації та інформатизації усіх сфер суспільного життя, глобалізації економічних, гуманітарних й освітніх процесів основним завданням навчання студентів є забезпечення належного рівня комунікативної компетенції особистості. Реалізація цих вимог потребує нових підходів, що враховують особистість студента з його потребами та інтересами. Такий підхід у педагогічній літературі дістав назву пошукового, в основу якого покладено завдання – сприяння вільному розвитку особистості. Відповідно основним завданням викладачів ЗВО є сприяння активізації пізнавальної активності студентів, створення умов для їхнього розвитку, навчання та самовдосконалення. Метою навчання має бути не отримання знань як сукупності фактів, а формування мовної особистості, створення умов для саморозвитку та самореалізації її.

Способи, прийоми, методи, процеси, засоби організації педагогічної, культурно-освітньої та інших видів діяльності особистості, теоретичні знання про них у своїй сукупності називаються технологіями. Технології є невід'ємною частиною навчально-виховного процесу, яка забезпечує оптимальну реалізацію його. Знайомство майбутнього вчителя з новими технологіями навчання дасть змогу впроваджувати їх у власній практиці, або використовувати основні їхні ідеї методи, прийоми тощо. Технологія стає поштовхом до творчого пошуку майбутнього вчителя «як тривкий організаційно-технологічний компонент, що забезпечує досягнення

заданої мети» [4]. Упровадження нових технологій навчання та досконале оволодіння ними вимагають внутрішньої готовності викладачів і студентів до серйозних перетворень, що відповідають умовам швидкозмінного інформаційного суспільства [1, с. 16].

Технології навчання впливають з педагогічних технологій як моделі навчання, зорієнтованої на досягнення кінцевого гарантованого результату. Тому першим класифікаційним параметром технології має бути загальна цільова спрямованість, а другим – основний шлях, яким ця мета досягається. У навчанні студентів за загально-цільовим спрямуванням виділяють дві великі групи технологій: ті, що забезпечують засвоєння учнями знань, умінь і навичок (технології повного засвоєння), і такі, що спрямовані на розвиток в учнів пізнавальних можливостей (технології розвивального навчання). Досягнення цілей відбувається різними шляхами: поділом навчального циклу на завершені навчальні вузли (модулі) – модульне навчання, введення рейтингового оцінювання навчальних досягнень, інтенсифікації навчання за допомогою схем (укрупнених частин, блоків), знакових моделей, диференціація навчання тощо.

Про необхідність створення технологічного навчального процесу наголошували А. Алексюк, І. Доброскок, В. Ільїн, В. Коцура, В. Кремень, М. Лисенко, С. Нікітчина, С. Пролєєва, П. Саух, Б. Скіннер та ін. Зокрема Б. Скіннер звернув увагу на те, що «Навчанню не потрібні принципи, які покращують його, як тільки люди починають їх дотримуватися. Воно потребує технології, настільки могутньої, що її неможливо було ігнорувати» [3]. Розуміння суті технології навчання передбачає ретроспективний аналіз технологічного підходу до побудови навчально-виховного процесу, виявлення його реальних можливостей і визначення сфери застосування; вдосконалення традиційного процесу навчання (модернізація, модифікація, раціоналізація, інтенсифікація); трансформації традиційного освітнього процесу (перетворення, видозміна).

Однією з особливостей організації занять у вищій школі є ідея оптимальних способів структурування навчального матеріалу з метою навчання. Реалізація цієї ідеї спричинила нові підходи до його організації. У практиці роботи викладачів з'явилися терміни: «нестандартність у вивченні» «нестандартна ситуація» тощо, що виявляється в моделюванні, організації нестандартних занять (лекційних, практичних, семінарських); індивідуалізації засобів навчання; у формах проведення (кабінетного, групового, додаткового, факультативного, за вибором студентів, поглиблення знань); упровадженні проблемно-орієнтованого навчання; застосуванні комп'ютерних, мультимедійних технологій тощо.

Більшість занять нестандартної форми передбачає групове навчання, що сприяє реалізації комплексних цілей навчання, засвоєнню базових знань; формує навички самоконтролю, вміння висловлювати особисту думку й враховувати думку інших студентів, почуття обов'язку й відповідальності за результати навчання. Групова робота докорінно змінює позицію студента: із пасивного об'єкта він перетворюється в активного суб'єкта навчання. На таких заняттях він бере активну участь у засвоєнні знань, опановує навички командної співпраці, взаємодії з колегами, способи самостійного поповнення і розширення інформації. Завдання для груп можуть бути однаковими (учасники груп під керівництвом викладача порівнюють результати виконання завдання, аналізують, оцінюють їх) або вибірковими (група обирає завдання за інтересами).

Інновації в освіті розглядають як нововведення, що реалізується у змісті, методах, прийомах і формах навчальної діяльності особистості (методиках, технологіях), у змісті і формах організації освітньої системи, а також у засобах навчання та виховання і в підходах до соціальних послуг в освіті, що суттєво підвищує якість, ефективність та результативність навчально-виховного процесу.

Сьогодні в освітній практиці найбільш часто використовуються такі технології: *структурно-логічна* (поетапна організація системи навчання, що забезпечує логічну послідовність постановки і розв'язання дидактичних завдань); *інтеграційні технології* (дидактичні системи забезпечують інтеграцію міжпредметних знань і вмінь, різноманітних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів; ділові ігрові технології (ділові та рольові ігри, імітаційні вправи, індивідуальний тренінг та ін.); тренінгові засоби (психологічні, інтелектуального розвитку, спілкування, розв'язання завдань); інформаційно-комп'ютерні технології (тренінгові, контролюючі, інформаційні та ін.); діалогово-комунікаційні технології та ін. [2].

Впровадження в практику навчання інформаційно-пошукового типу засвоєння знань і дій по-новому ставить питання про керування навчально-пізнавальною та комунікативною діяльністю студентів на кожному етапі заняття.

З огляду на сказане вважаємо, що у сучасному освітньому процесі проблема інноваційних методів навчання залишається однією із актуальних у світовій педагогічній і науково-дослідній діяльності. Однак в умовах трансформаційних змін у вищій школі потребують постійного ретельного вивчення та науково-практичного обґрунтування питання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдалова О. И., Исакова О. Ю. Использование технологий электронного обучения в учебном процессе. *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2014. № 12. С. 50–55.
2. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України *Право та інноваційне суспільство*. № 1 (4). 2015. С. 27–32.
3. Доброскок І. І., Коцур В. П., Нікітчина С. О. [та ін.]. Інноваційні педагогічні технології: теорія та практика використання у вищій школі : монографія. Переяслав-Хмельницьк. : Вид-во С. В. Карпук, 2008. 284 с.
4. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998. № 12. С. 3–17.

Ірина Гайдаєнко
к. філ. наук, доцент,
завідувач кафедри мовознавства,
Херсонський державний університет
(м. Херсон, Україна)

КОГНІТИВНА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Новий підхід до мовної освіти спонукає методистів до змін у технологіях навчання української мови, вироблення інноваційних прийомів, скерованих на формування мовної особистості, адаптованої до сучасних соціальних умов. Мовна й мовленнєва підготовка нинішнього випускника, зумовлена розвитком та динамікою держави й має відповідати його запитам. Наукове й практичне використання антропомістовних методик є наразі на часі. Особливо варто звернути увагу на

когнітивну методику навчання української мови, під змістом якої «розуміємо сукупність взаємопов'язаних та взаємозумовлених способів і засобів опанування мовних одиниць як основи пізнання й формування концептуальної та мовної картин світу і певного результату створення образу світу в уяві кожного учня» [1].

Недостатній рівень комунікативних компетенцій учнів вказує на актуальність впровадження когнітивної методики навчання української мови.

Практична спрямованість змісту мовної підготовки вказує на необхідність застосування когнітивної методики; зміну акцентів у освітній діяльності вчителя, спрямованих на зменшення репродуктивної діяльності учнів та їхній інтелектуальний розвиток.

М. Пентилюк підкреслює: «Метою когнітивної методики є опанування учнями мовних одиниць як концептів – глибинних значень розгорнутих змістових структур тексту, що є втіленням мотивів та інтенцій автора, з метою формування умінь адекватного сприйняття текстової інформації та створення власних (усних і писемних) висловлювань відповідно до комунікативної мети й наміру, розвитку пізнавальної активності учнів, підвищення їхнього інтересу до вивчення української мови, виховання національної самосвідомості, поваги до мовних традицій українського народу й бажання наслідувати естетичні й етичні норми спілкування» [1].

Розробка когнітивної методики здійснюється у двох аспектах – теоретичному й технологічному [2, с. 216].

Теоретичними засадами розробки концепції когнітивної методики навчання української мови є загальнометодологічні положення когнітивної науки про взаємозв'язок мислення й мовлення, функції мови й мовлення, структуру та рівні мовної особистості, визначення особистості як носія індивідуальних рис та національного менталітету.

Становлення когнітивної методики навчання української мови зумовлене досягненнями сучасної психології та лінгвістики. Когнітивна методика використовує арсенал педагогічних досліджень К. Ушинського, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича, Ф. Бацевича, В. Дроздовського, С. Єрмоленко, А. Зеленька, В. Кононенка, М. Кочергана, О. Селіванової та інших учених.

Наукові засади когнітивної методики спираються на положення когнітивної лінгвістики, що розглядає мову з погляду антропоцентризму.

Лінгводидактичні засади окремих аспектів когнітивної методики навчання української мови висвітлені в роботах О. Біляєва, М. Вашуленка, Т. Донченко, Г. Онкович, Л. Мацько, В. Мельничайка, Л. Паламар, М. Пентилюк, Л. Скуратівського, Г. Шелехової та ін.

Характеризуючи компетенції учня, автори Загальноєвропейських рекомендацій виділяють когнітивні чинники: обізнаність із завданням, уміння виконувати завдання і вміння справлятися з вимогами процесуального характеру.

Різні компетенції учня збігаються з індивідуальними характеристиками його когнітивної природи, що повинні враховуватися у визначенні потенційної складності завдання, поставленого перед конкретним учнем, у чому й полягає особистісно орієнтований підхід до навчання мови.

Обізнаність із завданням (теоретичного чи практичного характеру) передбачає зменшення чи збільшення когнітивного навантаження відповідно до ступеня

обізнаності учня з типом завдання, темою, типом тексту, фреймами, фоновими та соціокультурними знаннями.

Відзначимо, що ідеї когнітивної методики закладені в Концепції мовної освіти 12-річної школи, зокрема в пріоритетах мовної освіти. Так, найпершим пріоритетом автори Концепції визначають особистісну орієнтацію та світоглядну основу мовної освіти.

Когнітивна методика ґрунтується на загальнодидактичних та лінгводидактичних принципах навчання, серед яких провідними визначаємо особистісний, етнокультурологічний, інтегративності, емоційності, креативності та активної пізнавальної спрямованості.

Більшість учених, зокрема й М. Пентилюк, вважає, що «сьогодні набуває актуальності особистісний принцип, тому когнітивна методика створює умови для розвитку індивідуальних інтересів, здатностей і здібностей учнів, які стоять в центрі навчально-виховного процесу. Навчання, орієнтоване на розвиток особистості, може здійснюватися тільки за умови рівноправності учнів і вчителів, їхньої спільної розвивальної діяльності [1].

Принцип інтегративності уможливорює інтегрування пізнавальної інформації, спонукає учнів і вчителів до спільної креативності. Мотивацією розвитку цікавості до опанування українською мовою можуть стати інтеграція дисциплін, особливо зв'язки мови з літературою, історією, географією та іншими предметами.

Українська мова відбиває етнокультурні вияви українців, тому її опанування повинно бути нерозривно пов'язаним із засвоєнням культури народу – носія мови, а, отже, з послідовним уключенням до шкільного курсу національно-культурного компонента. Цьому сприяє впровадження етнокультурологічного принципу.

Суть принципу креативності полягає в забезпеченні результативної творчої діяльності учнів. Отже, перед словесником стоїть завдання – стимулювати мовотворчість учнів як результат залучення їх до різних видів роботи з дидактичним мовним матеріалом, насамперед перекази, аудіювання, читання, аналіз тощо.

Принцип усвідомленої пізнавальної спрямованості зумовлений когнітивною (пізнавальною) функцією мови та метою мовної освіти. Цей принцип сприяє формуванню в учнів позитивного сприйняття мовних знань, скерованих на ефективне спілкування в суспільстві.

Урахування основних положень когнітивної методики навчання української мови в сучасній загальноосвітній школі, засвоєння мовних одиниць не тільки як елементів мовної системи, а і як носіїв ментальної інформації сприятиме вихованню мовної особистості учня – особистості творчої, комунікабельної, розкутої у своїх мовленнєвих учинках.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пентилюк М. І. Когнітивно-комунікативна модель удосконалення професійної культуромовної компетентності студентів філологічного профілю. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна. 2013. Вип. 40. С. 160–165. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2013_40_40

2. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей. Київ : Ленвіт, 2011. 256 с.

Марія Пентилюк
д. пед. наук, професор,
професор кафедри мовознавства,
Херсонський державний університет
(м. Херсон, Україна)

МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ СЕРЕДНІХ ШКІЛ І СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

Однією з особливостей духовно багатой та інтелектуально розвиненої особистості студента є мовлення, зокрема українське професійне мовлення, оскільки нагальним стає не тільки розширення сфер спілкування, а й формування мовної особистості учня. Цілком зрозуміло, що упродовж навчання в університеті в центрі уваги повинні бути якості професійного мовлення студентів, над удосконаленням яких необхідно працювати всім викладачам.

Досягти цього, на нашу думку, можна лише за умови підвищення рівня викладання мовознавчих та лінгвістичних дисциплін, розв'язання багатьох методичних проблем, пошуків нових підходів до навчання. Однією з таких проблем є співвідношення теорії і практики – проблема, що давно хвилює учених-методистів і викладачів-практиків та потребує переосмислення й сучасного розв'язання. Йдеться не лише про лінгвістичну теорію і практику та реалізацію їх у навчальному процесі вищої школи, але й про теоретичні положення сучасної методики як науки.

Для викладача вищої школи необхідним стає осмислення таких понять, як мовна і мовленнєва компетентність студентів, спілкування та його різновиди, комунікативна основа навчання мови, культура мовлення тощо. Основою лінгвістичної підготовки студентів-філологів є розгалужена система знань про мову і мовлення, структуру мови, основні одиниці і способи поєднання цих одиниць у тексті.

У лінгвістиці мова визначається як знакова система, що забезпечує мислення, спілкування, служить засобом формування думок, сприймання навколишньої дійсності, обміну інформацією тощо. Ідучи за В. фон Гумбольдтом, «Мова народу – це його дух, і дух народу – це його мова». Мова існує у свідомості людей і реалізується у мовленні. Це процес використання мови з метою спілкування, це мова «в роботі». Тому доля мови залежить від її носіїв. Ця теза особливо важлива у професійній підготовці майбутніх учителів-словесників. Однак не менш важливою є їхня мовленнєва компетентність, що визначається рівнем культури мовлення, вміннями спілкуватися в різних життєвих ситуаціях з наперед заданою метою, що тісно пов'язано з мовленнєвою діяльністю, на основі якої формується мовленнєва компетентність студентів – інтегральне поняття, що охоплює широке коло особистісних мовних здібностей, знань, умінь і навичок, які забезпечують успішне здійснення мовленнєвої діяльності в процесі професійного комунікування. До таких умінь відносимо: вміння вести діалог, дотримуватися вимог мовного етикету в різних ситуаціях (у дружньому колі, в аудиторії, класі, на перерві, у розмові з батьками, на зборах, виробничих засіданнях, ділових зустрічах); вміння створювати усні монологічні висловлювання (вести урок), реалізувати різні форми позакласної роботи, висловлювати своє ставлення до обговорюваного питання тощо; вміння адекватно сприймати на слух діалог і монолог, що передбачає зосередження уваги на осмисленні висловлення (теми, фактів, доказів головного і другорядного, логіки

викладу), використання різних прийомів фіксації почутого (запис ключових слів, плану висловлювання) залежно від комунікативного завдання (участь у дискусії, передача інформації іншому, використання її у своїй роботі); уміння створювати письмові тексти різних стилів, типів, жанрів; уміння користуватися різними видами читання тощо.

Професійне мовлення – це спілкування певної професійної групи людей, лексика яких спирається на професіоналізм фахового призначення. Вони виконують важливу номінативно-професійну функцію, бо точно називають поняття, явища дійсності. Звідси випливає найважливіша ознака професійного мовлення студента-філолога – точність, що значною мірою залежить від глибини знань та ерудиції студентів, засвоєння ними професійної лексики і позитивно впливатиме на розвиток особистості учня.

Сьогодні під впливом соціального замовлення, сучасної лінгвістичної парадигми змінюється мета навчання української мови в загальноосвітній школі, що зумовлює введення в навчальний процес методично адаптованих відомостей зі стилістики, риторики, мовленнєвознавства, засвоєння яких сприятиме розвитку мовної особистості учнів. Особливої актуальності набуває й стимулювання рецептивної та продуктивної мовленнєвої діяльності учнів, спонукання їх до виконання комунікативних завдань, які є важливою умовою розвитку вмінь говоріння і слухання й необхідним компонентом процесу праці, пізнання й орієнтації людини в світі.

Уміння говорити – одне з професійних умінь особистості. Учені відзначають, що формуванню цього вміння сприяють вербальна пам'ять, розвинені до автоматизму механізми миттєвого відбору потрібних мовних засобів, комунікабельність тощо. Отже, на уроках української мови удосконалення цих здібностей повинно стати провідним напрямом діяльності вчителя-словесника.

Концептуальна ідея методики навчання мови ґрунтується на когнітивній та комунікативно-діяльній основі й полягає в тому, що процес формування комунікативних умінь залежить від ступеня володіння мовою (багатий словниковий запас, добре сформовані орфоепічні, граматичні й правописні навички) і зумовлений позалінгвальними чинниками, урахування яких спричиняє усвідомлене, мотивоване опанування лінгвістичних програмних відомостей. Як зазначає О. Горошкіна, засвоєння мовних одиниць допомагає правильно орієнтуватися в умовах спілкування та адекватно сприймати й оцінювати дійсність. Тому знання про мову, мовлення її виразність, правила мовного етикету є ґрунтом для формування мовної особистості учнів.

Спираючись на сучасні дослідження (М. Пентилюк, О. Горошкіна та ін.), відзначаємо, що реалізація провідних підходів до розвитку мовлення в учнів загальноосвітньої школи передбачає урахування залежності мовленнєвих умінь і навичок від знань граматики і словникового складу мови; розвитку мовного чуття й дару мовлення; умінь і навичок творити образні висловлювання; постійна увага до матерії мови.

Таким чином, для успішного структурування висловлювань учнів необхідна цілеспрямована мовленнєва практика, що ґрунтується на вмінні вибирати слова, конструкції з урахуванням умов ситуації спілкування. Уведення активних форм мовленнєвої комунікації підвищує рівень мотивації мовленнєвих дій. Розгляд мовних явищ крізь призму функцій повинно стати нормою навчання. Уміння пов'язати стилістику, культуру мовлення, його виразність та образність допоможе словесникові

інтенсифікувати навчання, відійти від примітивних методів у вивченні мови до активних, нестандартних.

Таким чином, інтенсивний мовленнєвий розвиток студентів-філологів має забезпечити якісну підготовку учнів основної і старшої школи до спілкування в різних життєвих ситуаціях, а отже, активно вплине на виконання однієї з головних ідей Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : монографія. Луганськ : Альма матер, 2009. 267 с.

2. Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : зб. статей. Київ : Ленвіт, 2011. 256 с.

3. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посібник. Київ : Ленвіт, 2015. 330 с.

Ольга Квасник

к. пед. наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки і психології

управління соціальними системами ім. акад. І. А. Зязюна,

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

(м. Харків, Україна)

Анна Сухіна

здобувач вищої освіти,

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

(м. Харків, Україна)

ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ

У наш час існують суперечності між гострою необхідністю ефективного розвитку креативності у стейкхолдерів освітнього процесу і реальним станом освітньої практики.

Доведено, що виокремлення особливих психологічних умов розвитку креативності сприяє оптимізації ефективності навчання щодо розвитку креативності.

Проведено теоретичний аналіз розвитку креативності особистості у процесі навчання, зокрема вивчено теоретичні підходи до проблеми розвитку творчості в психології. Визначені основні чинники творчого процесу, види та особливості творчих здібностей; досліджено їх становлення в процесі онтогенезу; виокремлені притаманні лише творчій особистості риси характеру – підвищена мотиваційна напруженість, сенситивність та чутливість; встановлено залежність розвитку креативності від умов зовнішнього середовища. Вивчено особливості фізіологічного та психічного розвитку молодшого школяра та визначена наявність різниці в чуттєвій, інтелектуальній сфері та сфері міжособистісного спілкування обдарованих учнів та учнів із середнім та низьким рівнем творчих здібностей [1].

Розвиток особистості передбачає появу психічних новоутворень у діяльності та активності суб'єкта. Особлива роль при цьому надається уяві, гнучкості розуму, дивергентному мисленню, а також внутрішній мотивації творчості [2]. На фоні фізіологічних змін змінюється ставлення до аналізу та синтезу вражень від

зовнішнього світу, потреба у виробленні нових дій та операцій, що спонукає до формування динамічних стереотипів.

Навчальна діяльність має яскраво виражену суспільну значущість і ставить дитину в нову позицію стосовно дорослих і однолітків, змінює її самооцінку, перебудовує взаємини в сім'ї.

У процесі експериментального дослідження креативності використано наступні методики: опитувальник для визначення динаміки розвитку основних інтелектуальних та творчих здібностей учнів, методика визначення рівня сформованості творчих здібностей, методика дослідження креативності П. Торренса.

Проведено експериментальне дослідження креативності молодших школярів у процесі навчання. Доведено, що здатність до творчості зумовлена наявністю у досліджуваних відповідних інтелектуальних та творчих здібностей. Рівень творчого потенціалу залежить від особливостей творчого мислення учня, зокрема таких критеріїв як оригінальність, гнучкість, розробленість та швидкість. Високий рівень творчого потенціалу передбачає наявність здібностей до продукування незвичних ідей, до винахідницької діяльності. Такому потенціалу відповідають високі та середні показники за критеріями оригінальність та розробленість. Однак за показником «префекціонізм» діти з низьким творчим потенціалом проявляють високу ступінь вираженості даної риси, що пояснюється відповідальністю та старанністю.

Рівень творчого потенціалу характеризується наявністю певних критеріїв креативності, які за тестом Торренса позначені як оригінальність оформлення творчих завдань, розробленість відповідей, їх гнучкість та швидкість.

Наявність учнів із низькими рівнями творчого потенціалу, пам'яті, уваги, продуктивності, гнучкості, оригінальності мислення вказує на недостатній рівень креативності молодших школярів, що зумовлює необхідність упровадження тренінгової програми для її розвитку. Запропонована тренінгова програма включає вісім спеціально організованих занять, підібраних із урахуванням рівня розвитку дітей, їхніх вікових та індивідуальних особливостей. Завданнями тренінгу є розвиток творчих здібностей учнів, креативності мислення: оригінальності, продуктивності, гнучкості, швидкості; уваги, пам'яті; формування позитивного ставлення до своєї роботи та роботи інших членів групи; виховання інтересу до набуття нових знань, розвитку своїх умінь та навичок.

У результаті проведення тренінгу в експериментальній групі школярів: у 14% досліджуваних рівень пам'яті підвищився до високого; з 58% до 7% зменшився низький рівень пам'яті; у 28% досліджуваних увага відповідає рівню вище середнього та у 37% – середньому; з 58% до 7% зменшується низький рівень уваги; середній рівень здатності до аналізу досліджуваних зростає з 21% до 44%, з 51% до 14% зменшується низький рівень; у досліджуваних гнучкість мислення підвищується до 45% та 37% рівня вище середнього та середнього відповідно.

Організація роботи відбувається у вигляді певних змістовних занять відповідно до значущих елементів структури креативності, що надає можливість спрямувати кожне заняття в межах конкретної проблематики.

У ході формувального експерименту виявлено позитивні кількісні та якісні зміни щодо розвитку креативності: зростання показників пам'яті, уваги, здатності до аналізу, продуктивності, гнучкості, оригінальності мислення, перфекціонізму, що засвідчує підвищення рівня розвитку креативності молодших школярів експериментальної групи та підтверджує ефективність упровадженої тренінгової програми.

Перспективи подальших досліджень включають вивчення гендерних і вікових особливостей креативності молодших школярів; розробку системи психолого-педагогічних засобів стимулювання їх творчості у процесі навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: збірник науково-методичних праць. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.

2. Lubart T., Pacteau C., Jacque A. Y., Caroff X. Children's creative potential: an empirical study of measurement issues. *Learning and Individual Differences*. 2010. № 20. P. 388–392.

Галина Єфремова

к. пед. наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту,

КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

(м. Суми, Україна)

Оксана Зосименко

к. пед. наук, доцент,

завідувач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту,

КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

(м. Суми, Україна)

ПРИЧИНИ ТА ФАКТОРИ БУЛІНГУ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Причини та фактори насильства є різноманітними та багатоаспектними. У науковому обігу існує безліч підходів щодо визначення поняття та явища насильства у суспільстві. Але труднощі, що пов'язані з визначенням цього поняття, одержують вирішення, якщо: не зводити його тільки до зовнішніх проявів та помістити його у простір вільної волі та розглядати як один із різновидів владно-вольових відносин між людьми у суспільстві.

Булінг досить складне явище, тому він не має одностайного пояснення. Існує багато причин його поширення у дитячих колективах.

На думку Є. В. Гребьонкіна, на агресивну поведінку дітей впливає комплекс чинників:

1) *персональні фактори* (низький рівень виховання, занижена самооцінка, висока імпульсивність, зловживання алкоголем, наркотиками, комп'ютерними іграми, готовність до ризику, обмежене почуття самозбереження);

2) *поведінкові фактори* (поведінка, що створює перешкоди для навколишніх, вандалізм, безцільне проведення часу, прогули й слабка успішність у школі, ранні сексуальні контакти, приводи в міліцію тощо);

3) *соціальні фактори* (культ насильства в суспільстві, вплив ЗМІ, поведінка батьків, низький соціально-економічний статус родини, залежність від соціальної допомоги, зміна вихователів (вітчим, мачуха), сімейне й сексуальне насильство, друзі з девіантною поведінкою).

Концепція багаторівневого середовища полягає в існуванні впливу на індивіда факторів різних рівнів: особистісного, сім'ї, школи та групи однолітків, громади та культури.

Фактори становлення агресивної поведінки неповнолітніх (за В. Гончаровим):

1. Сім'я як фактор становлення агресивної поведінки:

– характер сімейних взаємин (постійні сварки спостерігались у 39% сімей підлітків правопорушників; бійки між батьками – у 24% сімей; постійна ворожнеча між чоловіком і дружиною – у 12%);

– стиль сімейного спілкування (систематичні й невинувато жорстокі покарання, відсутність батьківського догляду провокують дітей на агресивну поведінку);

– особливу жорстокість можуть виявляти також жертви гіперопіки, яким у дитинстві не дозволяли виявити самостійність, можливості експериментувати й відповідати за свої вчинки. Жорстокість для них – своєрідний сплав помсти, самоствердження й водночас самоперевірки.

2. Взаємини з однолітками. Як показали дослідження, діти, котрі продовж п'яти років регулярно відвідували дитячий садок, оцінюються вчителями як більш агресивні, ніж ті, які відвідували дошкільний заклад менш регулярно.

3. Засоби масової інформації. За даними досліджень, у середньому дитина може бачити сцени насильства кожні 15 хвилин, увечері – кожні 10 хвилин. У відсотковому відношенні від усього показу сцени насильства і вбивства становлять 30,3%, побиття – 20,8%, сексуальні насильства – 16,7%, катастрофи – 11,3%, групова агресія (війни, терористичні акти), образи – 9,5%. Більшість психіатрів і психологів переконані, що діти часто у грі або життєвих ситуаціях наслідують насильство, побачене на телеекрані; діти схильні ототожнювати себе з окремими жертвами або агресорами й переносити ці ролі в реальні ситуації; діти можуть у результаті побаченого вважати насильство прийнятною моделлю поведінки і засобом вирішення своїх проблем, що в багатьох випадках і відбувається нині.

4. Комп'ютерні ігри. Популярність жорстоких ігор, у яких можливі прояви насильства, також є причиною засвоєння агресивних форм поведінки. Гра певною мірою усуває обмеження й робить жорстоку поведінку безпечною, без наслідків. Однак небезпечна причина такої поведінки полягає в тому, що люди переживають приниження й образи у звичайному житті.

5. Низький соціально-економічний рівень життя значної кількості сімей. Так характеризується статус осіб, які належать до нижчого класу суспільства (за межею бідності), які мають низький культурний рівень та низькі доходи. Умови існування дітей та підлітків, які проживають у таких родинах, накладають на їх розвиток певні обмеження: безпорадність та безсилля, ненадійність становища, сімейна нестабільність, безпритульність тощо. Усе це виявляється у жорстокій поведінці щодо тих учнів, які знаходяться на вищій сходинці соціуму.

6. Вплив соціуму. Соціально-психологічна криза в суспільстві спричиняє негативний вплив на формування у неповнолітніх жорстокості. Зокрема, цьому сприяють: відсутність загальнонаціональної ідеї, яка б поєднувала усю країну; нестабільна політична ситуація в державі; відсутність прийнятої народом моделі минулого, теперішнього і майбутнього; низький рівень інформаційно-психологічної

безпеки суспільства, сім'ї, окремої особистості; постійний тиск негативної соціальної, політичної, економічної, демографічної та екологічної інформації на психіку людей; відсутність філософської та психологічної моделей релігійного відродження; криза патріархальної системи родини.

7. *Післяпологова депресія у матері.* Психічний стан матері після пологів – легко передбачуваний фактор ризику інтелектуального та соціального розвитку її дитини. Фахівці дійшли висновку, що післяпологова депресія є важливим клінічним маркером, котрий визначає проблеми, які виникнуть у дитини в майбутньому, зокрема схильність до насильства та жорстокості.

В свою чергу, до основних факторів, що провокують жорстокість в учнівському співтоваристві відносять:

- особистісна агресивність учнів, залежна від індивідуальних особливостей;
- попередній досвід життєдіяльності школярів, який включає в себе прояви власної агресивності й спостереження аналогічних проявів у найближчому оточенні;
- недостатній рівень розвитку комунікативних навичок, в тому числі відсутність прикладів і досвіду ненасильницьких взаємин і знань про власні права;
- традиції шкільного середовища, що провокують і стимулюють жорстокість.

До них слід віднести:

- а) загальний психоемоційний фон освітньої установи;
- б) «політичну» систему освітньої установи;
- в) систему взаємовідносин всередині класного колективу;
- г) наявність загально визнаних соціальних ролей, що включають ролі «жертви» і «хазяїна»;
- д) традиції в соціумі, пропаговані засобами масової інформації.

Таким чином, існують певні механізми, які можуть сприяти розповсюдженню шкільного булінгу:

1) в процес булінгу включається соціальне наслідування, тобто, спостерігаючи за проявами агресивних дій одного учня по відношенню до іншого заохочує інших дітей до участі в подібних актах, особливо якщо хуліган є «успішним» в завоюванні жертви;

2) ослаблення заборон проти агресивних тенденцій, тобто коли дитина бачить, що хуліган отримує винагороду за прояв агресивної поведінки, то це зменшує її власні заборони відносно участі в агресивних атаках;

3) дифузія відповідальності, тобто коли кілька дітей беруть участь у залякуванні, то у кожного почуття провини та відповідальності зменшується;

4) повторювальність атак, тобто у результаті повторних актів знущання над одним учнем іншими, він починає розглядатися як такий, що заслуговує на подібне ставлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Єфремова Г. Л. Профілактика насильства в сім'ї та попередження дитячої жорстокості в освітньому середовищі: навчально-методичний посібник. Суми : НВВ СОШПО, 2017. 200 с.

Грина Кішиш
здобувач вищої освіти,
Маріупольський державний університет
(м. Маріуполь, Україна)
Грина Хаджинова
асистентка кафедри педагогіки та освіти,
Маріупольський державний університет
(м. Маріуполь, Україна)

КОУЧИНГ ЯК СУЧАСНА ТЕХНОЛОГІЯ В ОСВІТІ

Зміни соціальної та освітньої ситуації в країні актуалізували необхідність пошуку ефективних шляхів для вирішення проблеми підготовки успішних і конкурентоздатних фахівців, що загострилися в умовах фінансово-економічної кризи [1].

В умовах реалізації Концепції Нової української школи одним із основних напрямів діяльності методичних служб є не тільки організація науково-методичної роботи, підвищення кваліфікації, професійного рівня педагогічних працівників, а й трансформування наукових ідей у практику, супровід та підтримка інноваційної діяльності, наукові пошуки та експериментальна робота з керівниками гуртків, допомога педагогам і педагогічним колективам у переході на новий рівень роботи, який задовольнив би й соціум, й особистість [2].

Одним з важливих та інноваційних підходів у формуванні та розвитку професійної компетентності педагогічних працівників є коучинговий. Він повністю відповідає сучасним вимогам української освіти, а необхідність вивчення педагогічного коучингу в освітніх закладах зумовлена наступними обставинами:

- складністю завдань, які стоять сьогодні перед педагогами й освітніми установами;
- динамічністю і різноманітністю завдань, які неможливо розв'язати традиційними шляхами;
- високою конкуренцією на ринку освітніх послуг між різними організаціями і установами, які потребують створення нових освітніх програм, зміни контексту навчального матеріалу, підвищення кваліфікації педагогічних працівників та ін.

Педагогічний коучинг – це спеціальна система, яка допомагає, використовуючи знання і досвід самого учня, вирішити його певні проблеми, завдання і поставлені цілі, ця технологія допомагає, використовуючи власний потенціал, підвищити продуктивність і ефективність навчання, підвищити самооцінку. Педагогічний коучинг – це цілеспрямований процес, який може проводитися як у формі індивідуальних занять, так і в рамках організаційного консультування. Технологія педагогічного коучингу є базовою моделлю тьюторства для супроводу процесу індивідуальної освіти у школі, вузі, в системах додаткового і безперервної освіти [1].

Впровадження деяких технологій коучингу в педагогічну практику, застосування їх на ранньому етапі роботи з дитиною дозволить нам спочатку рости покоління інноваційного формату: люди, починаючи зі школи, будуть привчатися жити в стані фокусу уваги, створення нових проєктів, поліпшення якості свого життя

і життя оточуючих. Найбільш ефективним для педагогів є поетапне впровадження коучингу і коучингового підходу в освітньому процесі.

Удосконалення педагогічної майстерності та підвищення рівня професійної компетентності можливо проводити через систему методичної роботи навчального закладу, в основу якої має бути покладений індивідуальний підхід, тобто гнучке використання різних форм і методів роботи з педагогами, спрямованими на результат у тому числі і коучинг-технології [3].

Отже, демократичні перетворення у сучасному суспільстві ведуть до переоцінки цінностей і підвищенню вимог до якості освіти. Сучасний учитель повинен навчитися цінувати у школярі не тільки вміння читати, рахувати і вирішувати завдання, скільки позитивне ставлення до самого себе, впевненість у своїх силах, відкритість зовнішньому світу, самостійність, ініціативність, допитливість, а також розвинені уява, довільність, комунікативні здібності, самооцінку, а все це у повній мірі вбирає у себе методика коучингу [1].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Коучинг як професійна педагогічна компетентність сучасного вчителя. URL: <https://coachingineducation.ru/kouching-kak-professionalno-pedagogicheskaya-kompetentnost-sovremennogo-uchitelya> (дата звернення 05.03.2020).

2. Про Концепцію Нової української школи. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2372-ad-fontes-pro-kontseptsyu-novo-ukranksko-shkoli> (дата звернення 05.03.2020).

3. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх вчителів початкової школи до застосування інтерактивної технології. URL: http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/393/2/zastosyvania_interakt (дата звернення 05.03.2020).

Ірина Кушнір

к. пед. наук, доцент,

доцент кафедри мовної підготовки 1 ННІ МО,

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

(м. Харків, Україна)

ДИСКУРСИВНА ЛІНГВОМЕТОДИЧНА ТЕХНОЛОГІЯ У НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Гуманістичність сучасної освітньої парадигми і гуманістичні тенденції в сучасних науках засвідчують також звернення сучасної лінгводидактики до дискурсного підходу у відборі мовного навчального матеріалу та дослідження феномена «дискурс» у сучасній лінгвістиці. Основна площина дослідження дискурсу – соціально-психологічний простір людини (Р. Харе, Дж. Джиллетт). Такий простір створюють комуніканти, які є членами суспільства та суб'єктами культури і які, відповідно, виконують певні соціальні, культурні, психологічні ролі (М. Макаров). Іноземні студенти, які здобувають освіту в українських ЗВО засобами української мови, залучаються до україномовних дискурсів.

Феномен дискурсу ми розуміємо ширше, ніж як комунікативну подію – висловлювання в якості спрямованої соціально-мовленнєвої дії, компонент одночасно когнітивних процесів мовця й інтерпретатора, поле міжособистісної (у нашому випадку, також і міжкультурної) комунікативної взаємодії; мовленнєвий потік, що

має різні форми вияву (усну, писемну, внутрішню, паралінгвальну), відбувається в межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників спілкування, являє собою синтез когнітивних, мовних і позамовних (соціальних, психологічних та ін.) [1].

На сучасному етапі розвитку лінгвістики та методики викладання іноземних мов почали застосовувати комплексний підхід тлумачення феномена дискурсу. Аналізоване поняття вживають для позначення мовної події, яка на мовному рівні складається з комплексу мовленнєвих актів, що об'єднуються в мовно-мовленнєві одиниці вищого рівня.

«Залежно від дослідницьких завдань дискурс в одних випадках пов'язаний із окремою комунікативною подією, а в інших – передбачає комунікативні події як інтегративну сукупність окремих мовленнєвих актів, результатом яких є змістовно-тематичні сфери мовленнєвої діяльності» [2, с. 116]. Класифікуючи дискурси-тексти та дискурси-висловлювання за певними сферами спілкування, стали називати дискурсами комплексне явище комунікативної сфери.

Так, з'явилися соціокультурний дискурс (В. Гавриленко); академічний / науковий / професійний дискурс (Е. Шубін); педагогічний дискурс (А. Габідулліна), медичний дискурс (В. Куриленко, О. Шаніна) тощо. Залучаючись до таких дискурсів у процесі навчання української мови як іноземної, академічні мігранти українських ЗВО мають володіти стратегіями адекватного розкодування (тобто розуміння та інтерпретації) дискурсивних практик іноземного для них лінгво-культурного середовища, а також відповідними стратегіями кодування, тобто створення особистих висловлювань засобами іноземної (української) мови. Лінгвометодичні технології розуміння та створення іншомовних висловлювань з урахуванням усіх дискурсних параметрів ми називаємо дискурсивними технологіями, які виконують функції кодування, заміщення, моделювання, предметного співвіднесення інформації.

Власний досвід викладання української мови як іноземної академічним мігрантам медичних спеціальностей показує, що застосування дискурсивної лінгвометодичної технології дозволяє подолати такі перешкоди на шляху залучення іноземних студентів до україномовного медично-академічного та медично-професійного дискурсів:

1. *Фонетичне непорозуміння.* Виникає, коли з іноземцями, що лише почали вивчати українську мову носії мови розмовляють у надмірно швидкому темпі, або інші іноземці під час спілкування неправильно вимовляють звуки. Це призводить до неправильної інтерпретації почутих висловлень.

2. *Семантичний бар'єр.* З'являється, якщо в комунікативному акті один із співрозмовників використовує слова, що не входять до вивченого словникового запасу іншого, або один із комунікантів знає лише одне значення багатозначних слів, а у мовленні реалізовані інші значення.

3. *Стилістичний бар'єр.* Виникає, коли іноземний студент-початківець потрапляє до специфічного мовного середовища (науковців, робітників бізнес-сфери, сфери різних послуг) і партнер з комунікації використовує стилістично забарвлену лексику та специфічні граматичні конструкції.

4. *Соціокультурний бар'єр.* Пов'язаний із відмінностями у культурних, релігійних, статусних характеристиках комунікативних партнерів. Національна культура та менталітет впливають на характер взаємодії між співрозмовниками. Люди, виховані в різних національно-культурних соціумах, обов'язково матимуть

ментальні, тобто світоглядні розбіжності і, як результат, – розбіжність ментальних програм.

Дискурсивна лінгвометодична технологія має такі складники: мету, від якої залежать стратегії і тактики учасників дискурсивно-комунікативної події; соціально-статусні ролі та психологічні й національно-ментальні особливості комунікантів; тему дискурсивно-комунікативної події, обставини інтеракції – місце і час комунікації; код – мова навчальної терміносфери, професійного спілкування тощо; канал передачі інформації; сукупність комунікативних подій, що визначають тип, структуру дискурсу і вибір дискурсивних жанрів.

Досвід застосування дискурсивної лінгвометодичної технології засвідчує, що описана комплексність її складників дозволяє оптимізувати навчальний процес навіть за умов скорочення навчального аудиторного часу та посилення фактору самостійної роботи сучасних українських студентів, у тому числі й іноземців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ, 2004. С. 344.

2. Єрченко О. В. Структурно-композиційні та лінгво-когнітивні принципи наукової медичної статті та анотації (на матеріалі американської англомовної періодики (1992 – 2001 рр.)) : дис. ... канд. філ. наук : 10.02.04. Львів, 2015. 269 с.

Діана Коваль

аспірант,

Університет імені Альфреда Нобеля

(м. Дніпро, Україна)

КОРЕКЦІНА ТА ПРЕВЕНТИВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПСИХОЛОГА ЯК ЗАСІБ ВИХОВНОГО ВПЛИВУ НА ОСОБИСТІТЬ

Професійна підготовка психологів вимагає уваги до видів діяльності, які у майбутньому зможе виконувати фахівець даного профілю. Серед інших, корекційна та превентивна діяльність можуть розглядатись як такі, що забезпечують виховання особистості.

Корекційна діяльність реалізується у межах психотерапевтичного підходу до клієнта, при цьому актуальними стають методики відмежування клієнта від переживань за допомогою релаксації, роботи з ресурсами, психодрами тощо. У даному аспекті позитивним можна вважати досвід колективу Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи, працівники якого опікувались вирішенням проблеми девіантної та делінквентної поведінки дітей, зокрема тих, що мають статус переселенця із місць проведення бойових дій. Так, науковці виокремлюють найбільш дієві способи корекції особистості дитини для формування навичок просоціальної поведінки: тренінги, особистий приклад, позитивне підкріплення [1]. Зауважуючи про те, що психологічна корекція дозволяє втручатись у негативні соціальні процеси, знизити ризики насилля у спільнотах, визначаємо, що корекційний психолог має бути готовим діяти в умовах примусової обсервації клієнтів, оскільки певна частина з них може бути небезпечним для суспільства.

Реабілітаційна діяльність практичного психолога реалізується у роботі з клієнтами, які потребують нормалізації психічного стану, поновлення порушених

психічних функцій, гармонізації особистості у критичних та екстремальних життєвих ситуаціях (посттравматичний синдром, поранення, інвалідизація), надання допомоги у встановленні конструктивних міжособистісних стосунків з окремими людьми та соціальними групами. Допомога психолога-реабітолога допомагає людині відновити психічні можливості, що були втрачені внаслідок переживання екстремальних подій або непродуктивного переживання життєвої кризи, подолання у свідомості особистості уявлення про безвихідь становища, відновлення захисних сил організму, формування впевненості та мотивації щодо зняття почуття тривоги, страху чи провини, психологічних комплексів, невпевненості у своїх силах, зміцнення активної особистісної позиції, у відновленні психічного здоров'я та ефективної соціальної поведінки. Слід зазначити, що реабілітація можлива лише за умови усвідомленої згоди клієнта на неї, довіри до психолога. Крім того варто враховувати, що психологічна реабілітація є досить тривалим процесом, іноді клієнт потребує допомоги психолога упродовж декількох років життя. Діяльність реабілітаційного психолога не може бути успішною без командної підтримки – загалом реабілітаційні заходи здійснюють мультидисциплінарні команди фахівців: психіатрів, психологів, соціальних працівників, сімейних терапевтів, що працюють у тісній співпраці.

Найбільш популярними засобами організації реабілітаційної психологічної допомоги слід визначити психологічний супровід, психологічне тестування та консультування як клієнтів-жертв, так і їх близьких та родичів; для роботи з віртуальним клієнтом (наприклад, у телефонній розмові на лінії довіри із суїцидником) психолог має бути здатним використовувати метод комунікативного переконання.

Запобігання негативних наслідків суспільних процесів сприяє превентивна (профілактична) діяльність психолога, яка переважно виявляється у просвітництві клієнтів або груп. Фахівці доходять істини, що превентивна діяльність будь-якого фахівця, функціонально пов'язаного із формуванням особистості, зокрема молоді, підлітків, дозволяє виробляти імунітет до негативних впливів соціального оточення. У сучасних реаліях превентивна діяльність психолога є необхідним елементом організації навчально-виховного процесу освітніх закладів різного типу. Так, А. Шиделко визначає превентивне виховання як організовану діяльність, яка забезпечує теоретичну та практичну реалізацію заходів, спрямованих на запобігання та подолання відхилень у поведінці підлітків, розвитку різних проявів асоціальних, аморальних вчинків:

- правопорушень (схильності до агресій, крадіжок, обману);
- екологічної брутальності й егоцентризму (ставлення до всього, що оточує, як до засобу та сировини для задоволення особистих примітивних потреб);
- статевих відхилень та їхніх наслідків (статевої деморалізації, сексуального насильства, ПСШ, венеричних хвороб, тощо);
- поганих звичок (алкоголізму, наркоманії, токсикоманії, тютюнопаління);
- важких психологічних і психічних станів із наслідками (депресії та суїциду, акцентуації та загострення психопатичних тенденцій тощо) [2, с. 9–10].

Отже, визначаємо, що, по-перше, превентивна діяльність психолога тісно пов'язана із діяльністю соціального педагога як фахівця, здатного організувати виховний вплив на особистість із урахуванням особливостей соціальних середовищ, у межах яких вона формується. А по-друге, превентивна психологічна діяльність може реалізовуватись лише за умови здійснення діагностики, оскільки психолог має отримати знання про стан клієнта і його потреби.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. З досвіду корекційної роботи практичного психолога і соціального педагога з дітьми з девіантною та деліквентною поведінкою: посібн. / авт. кол.; упор. Ю. А. Луценко. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 129 с.

2. Шиделко А. Науково-методичні основи превентивної діяльності психологічної служби ПТНЗ. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/6127/1/%.pdf>

Ілона Дичківська

д. пед. наук, професор,
завідувачка кафедри педагогіки і психології (дошкільної та корекційної)
ім. проф. Т. І. Поніманської,
Рівненський державний гуманітарний університет
(м. Рівне, Україна)

Марія Савчук

здобувач вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет
(м. Рівне, Україна)

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ

В умовах закладу дошкільної освіти проблема морального виховання старших дошкільників набула особливої актуальності, оскільки спостерігається погіршення загального морального стану українського суспільства. Тож головне завдання виховання – забезпечити моральне становлення підростаючого покоління. На цьому наголошується в основних державних документах, що регулюють українську дошкільну освіту: Базовому компоненті дошкільної освіти, Законі «Про дошкільну освіту», чинних програмах: «Скарбниця моралі», «Дитина», «Я у світі» та ін.

Проблема морального виховання дошкільників розглядається у дослідженнях А. Богуш, О. Кисельової, Т. Поніманської та ін. Дослідженням формування моральної компетентності займалися Т. Авдулова, Є. Аксенова, Л. Лохвицька та ін. Вчені наголошують на важливості морального виховання і стверджують що дошкільний вік є найбільш сенситивним періодом для формування у дітей моральної компетентності.

О. Кисельова у своїх дослідженнях визначає моральне виховання як «цілеспрямоване формування моральної свідомості, розвиток моральних почуттів і формування звичок та навичок моральної поведінки людини, що здійснюється шляхом засвоєння національних традицій, багатства духовної культури народу, моральних норм і якостей, які є регуляторами взаємовідносин у суспільстві, узгоджених дій та вчинків людей» [2, с. 117].

Одним з дієвих засобів формування моральної компетентності старших дошкільників як зазначають класики вітчизняної педагогіки (С. Русова, В. Сухомлинський та ін.) і сучасні вчені (А. Богуш, О. Кисельова, О. Монке та ін.) є український фольклор. У народній педагогіці здавна використовували усну народну творчість як один з ефективних засобів формування у дітей дошкільного віку знання моральних норм та дотримання правил моральної поведінки, розуміння вчинків та поведінки дорослих, збагачення словникового запасу та розвиток творчих сил.

В сучасних умовах закладу дошкільної освіти національна система освіти передбачає широке використання народної педагогіки і культури, усної народної творчості, зокрема фольклору як засобу морально виховання [1].

Фольклор, як складне і синтетичне явище, увібрав у себе елементи різних видів духовної культури. Тому вивченням усної народної творчості займаються не лише фольклористи, а й етнографи, літературознавці, мовознавці, педагоги

Усна народна творчість протягом тисячоліть була чи не єдиним засобом узагальнення життєвого досвіду народу, втіленням народної мудрості, народного світогляду, народних ідеалів. У фольклорі знайшли відображення не лише естетичні й етичні ідеали народу, а й його історія, філософія, психологія, дидактика – тобто все чим жив народ і що хотів передати наступним поколінням [3].

Отже, результати наукових досліджень засвідчують, що український фольклор є не лише безмежним джерелом народної духовності й моралі, а й невід'ємною частиною виховання дітей дошкільного віку; вчені наголошують на використанні усної народної творчості в моральному вихованні дітей і особливого значення це набуває на сучасному етапі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М., Монке О. С. Формування оцінно-етичних суджень у дітей старшого дошкільного віку : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2002. 239 с.

2. Кисельова О. І. Морально-етичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами українського фольклору : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Одеса, 2009. 203 с.

3. Монке О. С. Художня література як засіб морально-духовного виховання дітей дошкільного віку : теоретико-методичний аспект : монографія. Черкаси : Черкас. ЦНП, 2015. 248 с.

Наталія Заверико

к. пед. наук, професор,
завідувач кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

ПРОФЕСІЙНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Сучасна соціально-економічна ситуація в Україні характеризується різномасштабними перетвореннями у всіх сферах життя, що супроводжуються активними процесами руйнування сталих поглядів, переконань, установок, ціннісних орієнтацій та заміщення їх новими. В професійній сфері ці процеси проявляються у тому, що престижними стають професії, які відповідають потребам нових форм економіки, що народжуються сьогодні. В той же час такі традиційні професії, як педагог, лікар, інженер, стають мало привабливими. Така зміна пріоритетів у професійній сфері ускладнює професійну соціалізацію молоді, оскільки, вибираючи професію за принципом престижності, «перспективності», без урахування власних здібностей, можливостей ринку праці молода людина ризикує стати професійно неуспішною та незатребуваною внаслідок перенасиченості ринку праці такими фахівцями, що в свою чергу, провокує низку соціальних та психологічних проблем.

Під професійною соціалізацією ми розуміємо процес „входження» старшокласників у економічне життя суспільства, придбання ними певного соціального досвіду (цінностей, знань, навичок, правил поведінки, установок тощо). Професійна соціалізація передбачає професійне самовизначення, професійну самореалізацію та компетентність у обраній професійній сфері.

Відповідно до вікових особливостей старшокласників, завданням професійної соціалізації є створення умов для їх професійного самовизначення, оскільки адекватний вибір професії та стійка мотивація до обраної професійної діяльності сприяють успішній адаптації молодих спеціалістів у обраній сфері.

Вивчення нормативно-правових і науково-методичних матеріалів, що забезпечують допрофесійну підготовку учнів, дає підстави визнати: існуючі підходи до організації та здійснення допомоги щодо професійного самовизначення учнів недостатньо ефективні. Незважаючи на високий рівень розробленості теорії професійної орієнтації, практика профорієнтаційної роботи зі старшокласниками не забезпечує у повній мірі стійку мотивацію учнів до обраної професійної діяльності і не сприяє успішній адаптації у професійному середовищі.

Це обумовлюється низкою причин. По-перше, основою профорієнтаційної роботи у школі є профвідбір учнів, який не забезпечує вибір учнями даної професії як майбутньої професійної діяльності. Іншими словами, не учні обирають професію, а їх підбирають для тієї чи іншої професії. Крім того, профвідбір, заснований на визначенні професійної непридатності учнів, здійснюється вже при формуванні профільних класів, що, з одного боку, протирічить принципам гуманізму та демократизації у системі освіти, а з іншого, є безперспективним в умовах падіння престижу багатьох професій, на які орієнтовано профільне навчання.

По-друге, професійна орієнтація у школі, як правило, зводиться до профконсультації, що проводить психолог або соціальний педагог, і можливості якої обмежені як кадровими ресурсами, так і простором та часом. Профконсультація не може в певній мірі забезпечити придбання учнями спеціальних знань та умінь, що сприяють формуванню стійкого інтересу і позитивного ставлення до обраної професії, а також готовності до подолання професійних труднощів.

По-третє, діяльність фахівців соціально-психологічної служби школи зводиться до проведення тестування учнів з виявлення їх професійних здібностей та інтересів, що є недостатнім для успішного професійного самовизначення школярів, яке передбачає готовність до побудови та реалізації життєвих, особистісних та професійних перспектив.

Професійне самовизначення старшокласників – процес складний та багатофакторний, тому допомога фахівців у цьому має бути комплексною, носити соціально-педагогічний характер.

Проблеми професійного самовизначення всебічно вивчені в дослідженнях Е. А. Клімова, Н. С. Пряжнікова та ін. Ними виявлено, що сутність професійного самовизначення заключається у самостійному та усвідомленому знаходженні сенсу роботи, що виконується, та всієї життєдіяльності у конкретній ситуації [1]. Мета професійного самовизначення – поступове формування у школярів внутрішньої готовності до усвідомленої та самостійної побудови, корекції та реалізації перспектив свого розвитку (професійного, життєвого, особистісного); готовності розглядати себе особистістю, що розвивається у часі, і самостійно знаходити особистісно значущі сенси у конкретній професійній діяльності [2].

Досягнення даної мети передбачає взаємодію старшокласника – суб'єкта, що самовизначається, та соціального педагога – суб'єкта, що допомагає, формує готовність та сприяє адекватному вибору на будь-якому етапі життєвого шляху. Успішне вирішення проблем професійного самовизначення залежить від того, як буде організована ця взаємодія, на що буде спрямована допомога, яким змістом вона буде наповнена.

Формування професійного самовизначення старшокласників включає такі компоненти: *освітній* (передбачає засвоєння знань щодо особливостей обраної професії, психологічних особливостей фахівця, про особливості професійної сфери та спілкування в ній); *психологічний* (спрямований на психодіагностику індивідуальних особливостей старшокласника для виявлення та розвитку професійно значущих якостей особистості, включає психологічне консультування за результатами діагностики учнів, їх батьків та вчителів); *посередницький* (передбачає організацію спільної діяльності учнів, вчителів, батьків з метою співвідношення професійних бажань учнів з очікуваннями батьків, координацію їх зусиль для реалізації власної професійної перспективи старшокласників; інформування учнів та їх батьків з питань вибору майбутньої професії).

Взаємодія соціального педагога зі старшокласниками передбачає не лише розкриття їх особистісних здібностей, а й їх професійного самовизначення та життєвих перспектив.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. Москва : Воронеж, 1996. 256 с.
2. Шунайлова А. А. Социально-педагогические технологии профессиональной ориентации старшеклассников. *Методика и технологии социального педагога* / Под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. Москва : Издательский центр «Академия», 2002. С. 102–116.

Світлана Мунтян

к. пед. наук,
доцент кафедри слов'янської філології,
Херсонський державний університет
(м. Херсон, Україна)

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В АСПЕКТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

Проблеми й завдання, які потрібно розв'язувати особистості в житті, переважно нестандартні й вимагають нестандартних рішень. Окрім того, правильність прийнятих рішень буде залежати від узгодженості їх із загальнолюдськими морально-етичними нормами та естетичними закономірностями, а також із здатністю особистості встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми в усіх сферах життєдіяльності. Тому обсяг і глибина знань, розвинуті творчі здібності набувають сенсу тоді, коли особистість зможе трансформувати в собі національні й загальнолюдські духовні цінності, буде спроможна до діалогу. Цим зумовлено утвердження нової гуманітарно-соціокультурної парадигми навчання, метою якої є, зокрема, розвиток складників життєвої компетентності – комунікативної та соціокультурної – як умови соціалізації та виховання толерантної особистості,

громадянина України. Ці положення послідовно відбито в низці державних документів: Законі України «Про освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст., Державному стандарті базової і повної середньої освіти, концепціях мовної освіти та ін.

Діалогу, як будь-якому явищу, властива зовнішня форма і внутрішній зміст, він має здатність до розвитку, що представлено єдиним цілеспрямованим процесом.

Навчання діалогічного мовлення має враховувати багатовимірність поняття *діалог*. Залежно від мети, характеру та рівноправності учасників діалогу науковці розрізняють *позірний діалог* і *справжній діалог*. Н. Колотілова, дослідивши появу різних видів діалогу в історичному процесі, серед видів позірного діалогу виділила: внутрішній, навчальний, софістичний, риторичний. До справжнього діалогу зарахувала діалектичний та інтерсуб'єктивний [1]. Особливості інтерсуб'єктивного діалогу в аспекті трьох вимірів комунікації визначив М. Попович. Вони полягають у тому, що саме цей вид діалогу може здійснюватися в усіх трьох вимірах: когнітивному (відбувається обмін відомостями або прирощування знань); сугестивному (постановка цілей), а також експресивному (вираження ставлення суб'єкта до теми) [2, с. 73–75].

Під час інтерсуб'єктивного діалогу відбувається входження суб'єктності в міжсуб'єктні рівноправні взаємини з метою спонукання до певної дії (словесної, ментальної, емоційної), розв'язання окремої проблеми, досягнення взаєморозуміння, з'ясування альтернативної думки, конструювання норм взаємодії між людьми в соціокультурних ситуаціях. Тому діалог є засобом соціалізації школярів, зокрема виховання їхньої толерантності.

Під час розвитку діалогічного мовлення на уроках української мови необхідно орієнтуватися на інтерсуб'єктивний діалог як процес, що характеризується: 1) рівноправністю учасників спілкування; 2) активністю їх у розвиткові діалогу; 3) створенням спільного когнітивного простору. Основними елементами діалогу є ставлення до співрозмовника, сприйняття його як особистості, спрямованість висловлювання на слухача, мовленнєвий задум (ілюкція), усталеність мовленнєвих жанрів, вихід на суб'єкт–суб'єктні відносини.

Навчити учнів створювати діалог, який забезпечить ефективне спілкування, виробити відповідні вміння й навички є одним із завдань шкільного курсу української мови, що зумовлює комунікативну спрямованість навчання мови.

Це потребує здійснення освіти в контексті світової, національної культури; спрямування навчального процесу на людину; організацію навчання не як сукупності заходів, а як життєдіяльності вчителів та учнів, підтримку індивідуальності учня, сприяння умов для розвитку його суб'єктивних якостей; підвищення педагогічної культури вчителів. Основні педагогічні передумови розвитку діалогічного мовлення – вироблення в учнів навичок усвідомлення ситуації спілкування (мета, учасники тощо), включення їх у ситуації вибору та осмислення цінностей, формування морально-мотивованого ставлення до дійсності; надання допомоги в самооцінці своїх дій, учинків; залучення до культурної творчості. Це потребує: 1) уводити в зміст навчання світоглядних, інтегративних соціокультурних знань; 2) визначати духовно-особистісної спрямованості кожного уроку; 3) орієнтувати на розкриття проблем людини і її діяльності, неоднозначність результатів науково-технічного прогресу для суспільства; 4) направляти цілі уроку на розкриття соціальної, практичної та особистісної значущості змісту навчального матеріалу. За цієї умови учень оволодіє

не тільки ґрунтовними знаннями про навколишній світ, а й культурною парадигмою, що зумовить формування світоглядних уявлень, «Я–концепції» [3].

У вивченні діалогу виділяють кілька етапів: 1) традиційне визначення обміну взаємопов'язаними репліками, що формують єдину думку; 2) усвідомлення внутрішньої діалогічності висловлювання, яке виражається в урахуванні мовцем позиції адресата; 3) розуміння діалогу як природної форми існування комунікативного рівня мови з властивим йому системою засобів і значень, реалізація яких ґрунтуються на врахуванні позиції мовця, слухача й ситуації, яку вони усвідомлюють і оцінюють.

Мовленнєва здатність особистості є психічною і психофізіологічною функцією, закладеною біологічно й генетично, але формується й розвивається соціально, забезпечуючи людській психіці можливість відтворення й узагальнення зовнішніх мовленнєвих явищ і перетворення їх в особливі внутрішні коди. Ці коди представлені не тільки системою мови з усіма її елементами й рівнями, але й тими чинниками, що мають психофізіологічну, когнітивну, культурну, емоційну сутність і приводять цю систему в дію, формуючи мовну картину світу.

Таким чином, виявлення позиції мовця і слухача, їхнього ставлення до ситуації в діалозі й обов'язкове врахування цих складників як у дефініціях настанов, так і під час формування мовних конструкцій, а також при описуванні алгоритму розгортання семантичних параметрів комунікативних засобів пов'язують комунікативний рівень з діалогом. Саме одиниці комунікативного рівня, орієнтовані на позицію мовця, слухача і ситуацію, організують діалог, дозволяють зрозуміти специфіку його організації, зумовлюючи процес соціалізації та культурної самоідентифікації, входження у світ національної культури, її розуміння і прийняття, становлення позицій людини культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колотілова Н. А. Діалог: логіко-філософський аналіз : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец.09.00.06. Київ.1999, 20 с.
2. Попович М. В. Раціональність і виміри людського буття. Київ : Сфера, 1997. 290 с.
3. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : посібник. Київ, 2000. 312 с.

Марина Кірюхіна

аспірант,

Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
(м. Кременчук, Україна)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ТЕХНІЧНИХ ФАХІВЦІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ

Сучасна професійна підготовка майбутніх фахівців технічних спеціальностей спирається на ідею інтеграції гуманітарної і професійної освіти. Але у більшості випадків гуманітарна підготовка у технічних закладах вищої освіти є неефективною. Однією із основних причин неефективної гуманітарної підготовки у ЗВО технічного профілю науковці називають відсутність або низький рівень професійної спрямованості гуманітарних знань через відсутність кооперації профільних випускових кафедр і кафедр гуманітарної підготовки. Одним із засобів підвищення ефективності гуманітарної підготовки майбутніх бакалаврів з технічного

обслуговування та ремонту повітряних суден і авіадвигунів у закладах вищої освіти є впровадженні в освітній процес інноваційних технологій навчання. Гуманітарну складову професійної компетентності бакалаврів з технічного обслуговування та ремонту повітряних суден і авіадвигунів визначаємо як інтегральну сукупність ціннісно-мотиваційної сфери майбутнього фахівця, знань з гуманітарних дисциплін, умінь їх застосовувати в міжособистісних стосунках, освітній та соціально-професійній діяльності, навичок свідомої діяльності та спілкування в соціумі, вільної орієнтації в інформаційних потоках, в тому числі мережі Internet, здатності критично мислити, здійснювати системний аналіз проблемної ситуації, переходити від процесуальної діяльності до творчої, аналізувати результати своєї освітньої діяльності та досягати особистих цілей, усвідомлення необхідності саморозвитку і самоосвіти.

Гуманітарна підготовка майбутнього технічного фахівця авіаційної галузі повинна визначатись не простою сумою результатів вивчення та оволодіння студентами змістом навчальних дисциплін, а новою якістю, пов'язаною зі зміною змісту навчальних дисциплін, їх інформаційною наповненістю, методикою викладання, мотивами студентів, їх інтелектуальними навичками та вміннями, прийомами та засобами пізнавальної діяльності. Означена підготовка буде відбуватися успішно у разі дотримання певних педагогічних умов, які нададуть змогу ефективно побудувати освітній процес. У нашому дослідженні, під педагогічними умовами забезпечення ефективної гуманітарної підготовки майбутніх технічних фахівців авіаційної галузі з використанням інноваційних технологій навчання ми розуміємо сукупність взаємопов'язаних факторів освітнього процесу (змісту, інноваційних методів та організаційних форм навчання, дидактичних можливостей інноваційних технологій), що визначаються й усвідомлюються учасниками педагогічної взаємодії, спрямовані на вирішення поставлених педагогічних завдань гуманітарної підготовки.

Враховуючи визначення дефініції «педагогічні умови», вимоги яким вони повинні відповідати, фактори ефективного застосування інноваційних технологій в освітньому процесі, до педагогічних умов ефективної гуманітарної підготовки майбутніх бакалаврів з технічного обслуговування та ремонту повітряних суден і авіадвигунів з використанням інноваційних технологій нами віднесено:

- формування позитивної мотивації до гуманітарної підготовки у майбутніх технічних фахівців авіаційної галузі;
- оновлення змісту гуманітарної підготовки з урахуванням можливостей інноваційних технологій навчання;
- творча співпраця викладачів кафедр природничих, технічних і гуманітарних дисциплін;
- готовність викладачів гуманітарних дисциплін до використання інноваційних технологій в освітньому процесі.

Розкриємо сутність виділених педагогічних умов. Традиційний підхід до вищої освіти, орієнтований на вирішення одного завдання, – навчити молоду людину основам конкретної спеціальності, – уже застарів. Стратегічним завданням філософії сучасної освіти є формування конкурентоздатного фахівця, який засвоїв основи наук, володіє новітніми способами сприйняття та передачі інформації, сформований і практично підготовлений у професійному, ..., світоглядному контекстах [1; 2].

Отже, першою педагогічною умовою є формування позитивної мотивації до гуманітарної підготовки у майбутніх бакалаврів з технічного обслуговування та ремонту повітряних суден і авіадвигунів. Структура мотивів студента, сформована

під час навчання, стає стрижнем особистості майбутнього фахівця. Формування позитивної мотивації до гуманітарної підготовки у майбутніх технічних фахівців авіаційної галузі залежить від професіоналізму викладача (бажання та вміння навчити; використання методів навчання, що стимулюють освітню діяльність студентів та викликають інтерес до навчальної дисципліни; організації навчання як процесу пізнання, підтримки студента та створення ситуацій успіху для переростання негативного ставлення студентів до гуманітарної підготовки в позитивне, активне, творче тощо), доступності змісту навчального матеріалу гуманітарних дисциплін та надання йому професійного значення; особистості самого студента. Наступною педагогічною умовою гуманітарної підготовки майбутніх бакалаврів з технічного обслуговування та ремонту повітряних суден і авіадвигунів є оновлення змісту їх гуманітарної підготовки з урахуванням можливостей інноваційних технологій навчання. Оновлення змісту гуманітарної підготовки майбутніх технічних фахівців авіаційної галузі у розрізі інтеграції гуманітарних та технічних дисциплін не можлива без участі викладачів кафедр природничих та технічних (профільних) наук. Отже, наступною педагогічною умовою гуманітарної підготовки майбутніх бакалаврів з технічного обслуговування та ремонту повітряних суден і авіадвигунів з використанням інноваційних технологій визначено творчу співпрацю викладачів кафедр природничих, технічних і гуманітарних дисциплін. Рушійною силою інноваційної діяльності є викладач як творча особистість, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним під час пошуку, розробки, упровадження і поширення нових ідей. Творчий викладач має широкі можливості і необмежене поле для інноваційної діяльності, оскільки на практиці може експериментувати і переконуватися в ефективності методик навчання, коригувати їх, здійснювати докладну структурування досліджень навчально-виховного процесу, пропонувати нові технології та методи навчання [3]. Щодо четвертої педагогічної умови, то під готовністю викладача закладу вищої освіти до використання інноваційних технологій навчання ми розуміємо особливий особистісний стан, який передбачає наявність у викладача мотиваційно-ціннісного ставлення до педагогічних інновацій; розуміння сутності, усвідомлення необхідності та підготовленість до творчого впровадження інновацій в освітній процес для досягнення педагогічних цілей; здатність до рефлексії.

Таким чином, реалізація означених педагогічних умов, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування оновленого змісту, інноваційних методів та організаційних форм навчання за умови творчої співпраці викладачів кафедр природничих, технічних та гуманітарних наук, готовності викладачів гуманітарних дисциплін до впровадження інноваційних технологій навчання забезпечить ефективну гуманітарну підготовку майбутніх технічних фахівців авіаційної галузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. Інноваційний розвиток освіти в стратегії «Українського прориву». *Вища освіта України*. 2008. № 2 (29). С. 10–17.
2. Романовський О. Г. Формування конкурентоздатного спеціаліста як стратегічна задача філософії сучасної освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2008. № 3. С. 3–9.
3. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Кондор, 2011. 628 с.

Олександр Колісник
викладач,
Харківський комп'ютерно-технологічний коледж НТУ «ХПІ»
(м. Харків, Україна)

ДОСЛІДЖЕННЯ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СФЕРІ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

Інформатизація суспільства – це перспективний шлях до економічного, соціального та освітнього розвитку. Інформатизація освіти спрямовується на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження інформаційно-комунікативних технологій та методів навчання та тестування, що надає можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог.

Одним із важливих напрямків розвитку інформатизації освіти є нові інформаційно-комунікативні технології. Інтерактивність, інтенсифікація процесу навчання, зворотний зв'язок – помітні переваги цих технологій, котрі зумовили необхідність їх застосування у різних галузях людської діяльності, насамперед у тих, які пов'язані з освітою та професійною підготовкою. Нині помітно зросла кількість досліджень, предметом яких стало використання інформаційно-комунікативних технологій у навчальному процесі.

Інформатизація суспільства – це глобальний соціальний процес, особливість якого полягає в тому, що домінуючим видом діяльності в сфері суспільного виробництва є збирання, нагромадження, продукування, оброблення, зберігання, передавання та використання інформації. Ці процеси здійснюються на основі сучасних засобів процесорної та обчислювальної техніки, а також на базі різноманітних засобів інформаційного обміну.

Інформатизація суспільства, як наголошується в сучасній літературі, забезпечує:

- активне використання інтелектуального потенціалу, що постійно розширюється, сконцентованого в друкованому фонді, науковому, виробничому та іншому видах діяльності його членів;
- інтеграцію інформаційних технологій з науковим, виробничим, ініціюючим розвитком усіх сфер суспільного виробництва, інтелектуалізацію трудової діяльності;
- високий рівень інформаційного обслуговування, доступність будь-якого члена суспільства до джерел достовірної інформації, візуалізацію представленої інформації, правдивість використаних даних.

Виникнення та розвиток інформаційного суспільства (ІС) припускає широке застосування інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) у фаховій передвищій освіті, що визначається багатьма чинниками.

По-перше, впровадження ІКТ у сучасну фахову передвищу освіту суттєво прискорює передавання знань і накопиченого технологічного та соціального досвіду людства не тільки від покоління до покоління, а й від однієї людини до іншої.

По-друге, сучасні ІКТ, підвищуючи якість навчання й освіти, дають змогу людині успішніше й швидше адаптуватися до навколишнього середовища, до

соціальних змін. Це дає кожній людині можливість одержувати необхідні знання як сьогодні, так і в постіндустріальному суспільстві.

По-третє, активне й ефективно впровадження цих технологій в освіту є важливим чинником створення нової системи освіти, що відповідає вимогам ІС і процесу модернізації традиційної системи освіти.

Як свідчать дослідження учених, основними напрямками формування перспективної системи фахової передвищої освіти, що мають принципово важливе значення для України, котра нині перебуває на етапі складних економічних перетворень, є такі:

- підвищення якості освіти шляхом її фундаменталізації, інформування учнів і студентів про сучасні досягнення науки у більшому обсязі та швидшими темпами;
- забезпечення орієнтації навчання на нові технології ІС і насамперед на ІКТ;
- забезпечення більшої доступності освіти для різних верств населення;
- підвищення творчого потенціалу освіти.

Інформаційно-комунікативних технології на основі систем телекомунікації у всьому світі визнані ключовими технологіями ХХІ століття, що на найближчі десятиріччя будуть основними двигунами НТП. Інформатизація освіти є частиною цього глобального процесу. Актуальною проблемою сьогодення є розробка таких освітніх технологій, які здатні модернізувати традиційні форми навчання з метою підвищення рівня навчального процесу у вищому навчальному закладі.

Інформатизація освіти вимагає впровадження у фахову передвищу освіту інноваційних за змістом методів, засобів та форм професійної підготовки майбутніх фахівців нової формації, створення потужної інформаційної інфраструктури у вищих навчальних закладах з розвиненим інформаційно-комп'ютерним навчальним середовищем, впровадження інформаційно-комунікативних технологій, електронного навчання, комунікаційних мереж (глобальних, національних, локальних).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Современные образовательные технологии: учеб. пос. / под ред. акад. РАО Н. В. Бордовской. 2-е изд., стер. Москва : КНОРУС, 2018. 432 с.
2. Триус Ю. В. Інноваційні технології навчання у вищій освіті. URL: <http://www.slideshare.net/kvntkf/tryus-innovacai-iktvnz>.

СЕКЦІЯ 8 СОЦІАЛЬНА-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА СУБ'ЄКТІВ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Тетяна Соловійова
к. пед. наук, доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СУПРОВОДУ СТУДЕНТІВ ЗІ СКЛАДНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ІНКЛЮЗИВНИЙ АСПЕКТ

Питання інклюзії у сучасній Україні залишається актуальним вже протягом декількох років. Кардинальні реформування у системі освіти пов'язані з інтенсивним розвитком ідей демократії, гуманізації, людиноцентризму і стосуються всіх учасників освітнього процесу, зокрема, й молоді з особливими освітніми потребами, яка навчається у закладах вищої освіти. Крім того, прямування держави у європейський соціально-політичний, економічний простір зумовлює дотримання вимог міжнародної спільноти щодо недискримінації людей з інвалідністю у всіх сферах життя. Політика інклюзії активно пропагується на всіх рівнях законодавчої та виконавчої влади, рекламується у суспільстві, проте на практиці залишається безліч проблем, які становлять перешкоди на шляху повного включення людей з особливими освітніми потребами у загальну систему освіти.

Питання інклюзії наразі є популярними серед провідних науковців та практиків суміжних галузей науки, зокрема, психології, педагогіки та соціальної роботи. Так, різні аспекти проблеми реалізації ідей інклюзії в освітньому просторі розглядалися Л. Бісікало, О. Задорожною, І. Овчаренко; педагогічне та соціально-педагогічне забезпечення інклюзивної освіти вивчалось А. Колупаєвою, Т. Сак, О. Оксенюк, І. Гевко, О. Таранченко та ін. Супровід інклюзивного навчання у системі вищої освіти був предметом досліджень І. Томаржевської, О. Хорошайло, М. Чайковського, М. Гладиш, В. Скрипник та ін. Втім, умови супроводу студентів зі складними порушеннями розвитку, на нашу думку, вивчено недостатньо.

Отже, метою нашого дослідження є визначення соціально-педагогічних умов супроводу студентів зі складними порушеннями розвитку у закладах вищої освіти.

Звичайно, навчання молоді з особливими освітніми потребами у закладах вищої освіти – явище не нове. В останні десятиліття в Україні молодь з інвалідністю має певні можливості отримати вищу освіту. Багато з їх числа успішно навчаються, отримують гідну професію. Втім, власне інклюзія лише в останні роки розвивається і у вищій школі. Під інклюзією розуміємо збільшення ступеня участі всіх громадян у соціальному житті та процес, що передбачає отримання рівних можливостей у навчанні та соціальному житті для всіх людей/дітей, що передбачає створення таких умов, за яких «особливі» людей не відділяються від інших [1, с. 44]. Отже, наразі в Україні сегрегативна модель навчання замінюється на інклюзивну, створюються умови доступності у всіх сферах – інформаційній, архітектурній, соціальній, правовій тощо. На практиці, на сьогоднішній день, інклюзія у системі вищої освіти знаходиться лише на стадії розвитку. Заклади вищої освіти намагаються організувати

освітній процес згідно чинного законодавства, втім проблеми залишаються. Особливо це стосується молоді, яка має складні порушення розвитку.

Л. Шипіцина визначає складні порушення як специфічно-цілісний феномен, що характеризує принципово особливу ситуацію розвитку [2]. Під складними (або множинними, комплексними) порушеннями розуміють наявність у дитини двох або більше первинних порушень (наприклад, порушення опорно-рухового апарату та сенсорні порушення і т. ін.). Причому всі означені порушення суттєво впливають на розвиток дитини та визначають особливості її дизонтогенезу. А, отже, потреби таких дітей та молоді відрізняються від інших. Тому, спробуємо визначити ті додаткові умови, які необхідні при організації інклюзивного навчання у закладі вищої освіти.

Серед основних умов забезпечення рівних прав студентів на якісну вищу освіту, на думку К. Кольченко [3], першочерговими є: доступність (архітектурна, інформаційна та соціальна) освітнього середовища, достатня матеріально-технічна база, адаптована до різних потреб студентської молоді, наявність висококваліфікованих науково-педагогічних кадрів, підготовлених до роботи в інклюзивному середовищі. У випадках, коли йдеться про навчання студентів зі складними порушеннями, на нашу думку, соціально-педагогічна складова має вирішальне значення.

Так, особливої уваги потребує підготовка звичайних студентів з нормотиповим розвитком до взаємодії зі студентами з інвалідністю. Відсутність інклюзії у середній та старшій ланках школи має компенсуватися підсиленою підготовкою студентів до адекватного сприйняття однокурсників з порушеннями розвитку на самому початку навчання у закладі вищої освіти. Крім того, необхідною є певна соціально-психологічна підготовка і викладачів ЗВО. Незважаючи на те, що, згідно досліджень науковців, педагоги ЗВО виявляються найбільш прогресивними щодо питань інклюзії, – на практиці часто відбувається інше: викладачі ЗВО намагаються уникати тісного спілкування зі студентом з інвалідністю та абстрагуватися від наявних проблем.

Студентові зі складними порушеннями не приділяється додаткова увага, а оцінювання навчальних досягнень здійснюється зверхньо. Отже, студент з інвалідністю часто потрапляє у своєрідний «вакуум» – з одного боку він не відчуває себе частиною академічної групи, колективу, а викладачі не вимагають від нього стільки, скільки від звичайного студента. З іншого боку, уникаючи зайвих проблем, викладачі «малюють» студентові необхідну кількість балів, і тим самим позбавляють людину можливості стати конкурентоспроможним спеціалістом. Такий студент «звикає» до подібного ставлення, починає розуміти, що вчитися йому не обов'язково, – у будь-якому випадку не відрахують, і, звичайно, мотивація до навчання закономірно знижується. Отже, забезпечення особистісно орієнтованого та індивідуального підходів є необхідними для студента зі складними порушеннями.

По суті, під час супроводу, необхідно забезпечити гармонійну взаємодію студента та мікросоціуму (академічної групи). А, отже, ще однією важливою умовою вважаємо формування та розвиток соціальності самого студента зі складними порушеннями. В процесі адаптації, яка, як правило, триває набагато довше, ніж адаптація звичайного студента, необхідною є додаткова індивідуальна допомога із залученням спеціаліста ЗВО (соціального педагога, психолога тощо). В деяких випадках доцільно залучити мікрогрупу студентів з потоку або зі старших курсів, – адаптація до невеликої групи допоможе в адаптації до звичайної академічної групи, а потім і в інтеграції у соціум.

Наступною умовою супроводу вважаємо співпрацю ЗВО з сім'єю такого студента. Зазвичай, коли йдеться про студентів з нормотиповим розвитком, зв'язок ЗВО з сім'єю буває мінімальним. Втім, батьки можуть стати потужним ресурсом студента – від допомоги в адаптації до ЗВО до допомоги у навчанні.

Таким чином, окрім загально визнаних умов архітектурної, інформаційної та соціальної доступності, достатньої матеріально-технічної бази, наявності кваліфікованих педагогів, визначено такі соціально-педагогічні умови супроводу студентів зі складними порушеннями розвитку: підготовка студентів з нормотиповим розвитком до взаємодії зі студентами з інвалідністю; додаткова соціально-психологічна підготовка викладачів ЗВО; розвиток соціальності самого студента з інвалідністю; залучення сім'ї студента.

Звичайно, означені умови не є вичерпними – на нашу думку, кожний студент зі складними порушеннями потребує окремого індивідуального підходу та підтримки. Втім, реалізація зазначених умов може суттєво покращити якість навчання та життя людини з інвалідністю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Психологічний супровід інклюзивної освіти : метод. рек / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
2. Шипицина Л. М. Специальная психология : учебник. Москва : Юрайт, 2017. 287 с.
3. Кольченко К. О., Нікуліна Г. Ф. Концептуальні підходи до впровадження інклюзивної освіти у вищих навчальних закладах. URL : <http://ap.uu.edu.ua/article/38>

Ніна Головченко

к. пед. наук, доцент,
провідний науковий співробітник,
Інститут педагогіки НАПН України,
(м. Київ, Україна)

РОЛЬ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ФОРМУВАННІ ТОЛЕРАНТНОГО СУСПІЛЬСТВА

Інклюзивне навчання як «система освітніх послуг, що забезпечує реалізацію права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, а також їх соціалізацію та інтеграцію в суспільство» [5], запроваджується в Україні від 2010 року. Інклюзивна освіта базується на принципі забезпечення права дитини з інвалідністю на освіту та права навчатися за місцем проживання в умовах закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО). Відповідно до Закону України «Про освіту» ЗЗСО мають адаптувати шкільні приміщення, програми, плани, методи і прийоми навчання до індивідуальних запитів дітей з особливими освітніми потребами, підготувати педагогічні кадри. І виховати толерантне середовище – спільноту учнів і їхніх батьків, учителів, учнів з особливими освітніми потребами та їхніх батьків, громадськість у цілому. Бо, як твердять науковці, «взаємодія зі здоровими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами» [3, с. 48].

Проте у процесі запровадження інклюзивної освіти виникає багато проблем. І не лише з архітектурною недоступністю шкільних приміщень, а й із

непідготовленістю вчителів, яким бракує навичок організації навчального процесу як «гнучкої, індивідуалізованої системи навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи» [3, с. 47]. Водночас бракує просвітницької роботи з «формування відповідної громадської думки стосовно інклюзії не лише як до освітньої практики, а як світоглядної концепції демократичного суспільства, в якому кожна людина (незалежно від її відмінностей) має однакові права і можливості реалізації» [3, с. 77–78]. Адже належний результат освітня реформа нової української школи щодо інклюзії отримає лише за умови «максимальної підтримки всіх учасників цього процесу та спеціального супроводу дітей з особливими потребами... Стихийний, нераціональний, а тому – малоефективний підхід, не дає повною мірою використати можливості інклюзивного навчання» [3, с. 71].

Просвітницьку і виховну функції щодо формування атмосфери толерантності в українському суспільстві може виконувати й сучасна українська інклюзивна література, яка в останні роки збагатилася творами, що піднімають завісу над проблемами однієї з найбільш маргіналізованих соціальних груп – людей (дітей) з інвалідністю. Інклюзивна література, що «орієнтована на формування позитивного сприйняття інвалідності та особистої різноманітності» [4, с. 30], – це книги «140 децибелів тиші» (2014) А. Бачинського, «Метелики у крижаних панцирах» (2015) О. Радущинської, «Марта з вулиці Святого Миколая» (2015) Д. Матіяш, «Зайчик-нестрибайчик та його смілива мама» (2019) О. Драчківської, збірка інклюзивних оповідань «Terra інклюзія 2019» та ін. 2016 року в Україні започатковано спільноту INCLUSIVE Books, яка, згідно з європейськими аналогами, акумулює новітні україномовні інклюзивні видання на спеціальному сайті. На початку 2020 р. науковці О. Деркачова і С. Ушневич презентували підручник «Література та інклюзія», який має допомогти учителям та студентам педагогічних вишів опанувати світ дитини з інвалідністю крізь призму художнього тексту [2]. Отож, в Україні формується когорта авторів, які оприявнюють болісну тему соціалізації людей з інвалідністю, а також розпочинається процес наукового осмислення і художньої якості текстів на тему інклюзії, і методики вивчення їх.

У інклюзивному дискурсі достатньо виразно звучить повість А. Бачинського «140 децибелів тиші», у якій розповідається історія хлопчика Сергія Петрини, безхмарне дитинство якого обірвала автомобільна аварія. Окрім сирітства, тотальної самотності (далекі родичі не взяли за опіку дитини), Сергій набув інвалідності, бо втратив слух, змогу говорити, грати на фортепіано. Після довготривалого лікування був направлений в інтернат для глухих дітей, де довго приходив до тями, звивав до нових обставин життя.

А. Бачинський розповідає про світ нечуючих людей, у який раптом утравив Сергій: про звичаї інтернату, куди батьки привозять дітей із порушеннями слуху на навчання («Найважче було з першачками... «Біднятка... Ні садочка тобі, ні друзів у дворі, бо які друзі, коли ні покричати, ні навіть поговорити нормально ти не вмієш... Нелегко їм буде звикнути до життя в інтернаті, де немає мами, яка приголубить і пожаліє». Бувало, щоправда, в її практиці й таке, що самі батьки часом не витримували розлуки і забирали дітей додому. Віддавали до звичайних шкіл, а там – байдужість учителів, жорстокість однолітків, небажання зрозуміти... І потрібні були надлюдські зусилля мамів-татів, щоб пережити все те, й таки допомогти своїм найдорожчим здобути освіту, сяк-так стати на ноги в цьому суспільстві, не годному прийняти тих, хто хоч на дрібку відрізняється від середньостатистичної

«норми»... [1, с. 105–106]); про дактильну (пальцеву) абетку і жестову мову, яку вивчають діти з порушеннями слуху і якою з ними спілкуються вчителі; про вчителів, що виявляють педагогічний такт щодо дітей з інвалідністю; про непрості міжособистісні стосунки між дітьми.

Сюжет повісті вибудований динамічно в жанрі екшену. Ідилічну експозицію (про комічно-нездійсненне бажання хлопчика, що народився в сім'ї музикантів, стати каратистом чи футболістом) розриває зав'язка – трагічний епізод з аварією. Далі нанизуються стрімкі перипетії про пізнання неоднозначного світу глухих людей, тьмяні кольори якого пронизуються світлом любові двох осиротілих дітей (Сергій відчув у дівчинці Яринці душу своєї загиблої сестрички Іринки). І завершується історія пригод Сергія порятунком Яринки, відновленням здатності любити людей, грати на фортепіано, чути і, за прогнозами лікарів, згодом навіть говорити.

Тема світу іншої – глухої – дитини розкрита реалістично, натуралістично, часом на межі «чорухи». Проте метою автора є не шокування читача, а змалювання традиційно закритої теми – теми людей з інвалідністю загалом, теми нечуючих людей зокрема. У тексті наголошується на байдужості людей («...*Ніби відкуповуються грошима, щоб ті каліки швидше пройшли і не псували своїм видом гармонію навколишнього світу...*» [1, с. 77]), на безпорадності держави («*Кидають їм, мов подачку, ту пенсію нещасну — і живи собі як знаєш*» [1, с. 97]. «*Розподілять по інтернатах для неповносправних. З часом хтось не витримає, знову втече й пристане до... банди. Або створить власну, послуговуючись досвідом, здобутим у Глухаря. А тих, хто залишиться в інтернаті, через кілька років примусово виставлять за двері, залишивши наодинці з байдужим світом. Одному із сотні пощастить, якщо вдасться поступити вчитися на зубного техніка чи й навіть педагога. Хтось стане хорошим муляром-штукатуром, столяром чи монтажником і непогано зароблятиме на ремонтах квартир. Когось за державною квотою візьмуть на якусь некваліфіковану роботу. А всі інші знову підуть жебрати і спиватися під парканом від розпачу і безнадії...*» [1, с. 127–128]), на злочинних схемах експлуатації людей з інвалідністю угрупованнями, що примушують їх просити милостиню чи займатися крадіжками, на хабарництві й байдужості поліції та опікунських рад, які нерідко співпрацюють із кримінальними організаціями.

Повість А. Бачинського є повноцінним художнім текстом, що приваблює не лише карколомним сюжетом, а й достатньо виписаними характеристиками головних персонажів, які активно діють, мають не лише портретну чи мовленнєву характеристику, а й означені промовистими деталями (наприклад, директор школи-інтернату постійно палить – очевидно, що його роботу складно назвати легкою). Текст насичений позасюжетними елементами – мареннями і снами, що теж мають свій розвиток та увиразнюють стани душі осиротілого хлопчика. Натуралістично-імпресіоністичні відчуття головного героя підсилюють антитезу двох світів, між якими балансує Сергій Петрина: світ злиднів, вокзального життя, злочинців, п'яниць і бездомних / безіменних псів постає брудним і смердючим. А світ добра наповнений світлом, музикою і... домашньою таксою Альфою.

З особливим теплом зображує автор учителів з інтернату, які опікуються дітьми з інвалідністю, а також професора зі Львова: вони небайдужі, фахові, терплячі, жертівні, з любов'ю опікуються дітьми з порушеннями слуху, відвойовуючи їх у лихої долі та лихих людей («*Рятуючи одну дитину, ти рятуєш цілий всесвіт!*» [1, с. 128]). А. Бачинський створює позитивний образ Учителя, який прагне допомогти дитині, навчити, відновити її довіру до людей і світу, сформувати відчуття

захищеності, наскільки це можливо в такому непростому світі. Власне, дає читачеві модель поведінки в подібних ситуаціях.

Таким чином, сучасна українська література є своєрідним джерелом формування світоглядної концепції демократичного суспільства, у якому кожна людина, попри інвалідність чи інші вияви інакшості в порівнянні з типовим, має однакові права і можливості реалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бачинський А. 140 децибелів тиші: повість. Львів : Видавництво Старого Лева, 2014. 128 с.
2. Деркачова О., Ушневич С. Література та інклюзія. Брустурів : Дискурсус, 2020. 286 с.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики». Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
4. Осмолівська О. А. Формування видавничого напрямку української інклюзивної літератури як новітнього тренду розвитку видавничої справи. *Інтегровані комунікації*, 2017. № 4. С. 27–32. URL: <http://eprints.rclis.org/39128/1/Osm.pdf>
5. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2053-19>

Вікторія Юдковська

практичний психолог,

КЗ «Опорний заклад загальної середньої освіти «Престиж»»

Гуляйпільської міської ради

(м. Гуляйполе, Запорізька обл., Україна)

АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

У нашій державі в багатьох містах створено експериментальні інклюзивні школи на основі різних освітніх проєктів. Інклюзивне навчання впроваджено в Україні на основі міжнародних правових документів: Конвенції ООН «Про права дитини», «Про права інвалідів».

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітнього закладу [2, с. 30].

Школа має враховувати індивідуальні потреби людей і пристосовуватися до них, а не навпаки. В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює спеціальні умови для дітей з особливими потребами.

В комунальному закладі «Опорний заклад загальної середньої освіти «Престиж»» Гуляйпільської міської ради навчається 11 учнів з особливими освітніми потребами. Серед них 5 (45%) хлопчиків та 6 (55%) дівчат. Перед нами постало завдання: створити психологічно комфортні умови для успішної адаптації дітей з особливими освітніми потребами. Для цього необхідно провести діагностику труднощів, з якими зіткнулися діти, прийшовши до школи.

Питанню дослідження соціальної адаптації присвятили свої наукові праці М. Вебер, Ч. Дарвін, Р. Дарендорф, Е. Дюркгейм, А. Дюссер, Е. Еріксон, А. Маслоу, І. Павлов, Ж. Піаже, Г. Спенсер, В. Франкла, З. Фрейда, Е. Фромма та ін. Теоретико-методологічні аспекти соціальної роботи також вивчали Н. Бастун, А. Капська, Р. Кравченко, Ш. Рамон, А. Самсонюк.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити проблеми адаптації дітей з особливими освітніми потреби.

Питання підготовки дитини до школи, її адаптації до шкільного оточення є предметом постійної уваги та вивчення педагогів і психологів. Вступ до школи є одним із найважливіших і водночас найскладніших етапів життя дитини, який супроводжується зміною динамічного стереотипу, що склався в дошкільний період. Систематичні навчальні заняття в школі, різке зниження рухової активності, значне статичне напруження, нові обов'язки й вимоги дисципліни – усе це для учня першого класу є великим навантаженням.

Л. Божович одна з перших проаналізувала психологічний зміст переходу дошкільника до статусу школяра, зазначала, що зі вступом дитини до школи перебудовується весь хід її життя. Аналізуючи зміни, які відбуваються в житті дитини зі вступом до школи, Л. Божович робить висновок, що «перехід від дошкільного дитинства характеризується вирішальною зміною місця дитини в системі доступних їй соціальних взаємин і всього її способу життя» [1, с. 62]. Отже, зі вступом до школи основні зміни відбуваються у внутрішній позиції дитини. Однак, для того, щоб у дитини з'явилася внутрішня позиція школяра, необхідна наявність певного ступеня готовності до шкільного навчання.

Великої уваги під час адаптаційного періоду заслуговують саме діти із особливими освітніми потребами, тому проблема адаптації дітей із особливими потребами до шкільного середовища є однією з найактуальніших. Сьогодні важливого значення набувають дослідження, пов'язані з адаптацією особистості до навчальної діяльності в початковій школі, адже це найбільш складний період життєдіяльності особистості в онтогенезі. А. Нізова підкреслює, що відхилення від норми здоров'я можуть зумовлювати серйозні адаптаційні проблеми в житті. Діти з наявними фізичними вадами особливо легко травмуються. Некоректне поводження з ними призводить до психологічного травмування [3, с. 54].

Психологічний супровід орієнтований на оптимістичну перспективу кожного учня та спрямований на допомогу оптимальному розвитку кожного здобувача освіти – його пізнавальній діяльності, засвоєнню ним предметних знань і соціальних цінностей, норм міжособистісної взаємодії і спілкування, формуванню самостійного типу поведінки і творчої спрямованості, позитивного психологічного самопочуття [1, с. 6].

З метою вивчення процесу адаптації дітей з особливими освітніми потребами в нашому закладі були використані наступні методи: проєктивна методика «Школа звірів», анкетування батьків, анкетування педагогічних працівників, що працюють в інклюзивних класах, методика «Сходинки» (В. Щур), тест-опитувальник «Оцінка рівня тривожності і схильності дитини до неврозу» (автор А. Захаров). У дослідженні взяли участь 10 дітей з особливими освітніми потребами та 10 дітей із звичайною формою навчання.

Емпірично дослідивши процес адаптації дітей з особливими освітніми потребами, ми визначили труднощі адаптаційного періоду в дітей з особливими освітніми потребами. Наше дослідження підтвердило, що в більшості дітей з

особливими освітніми потребами є прояви дезадаптації, але в кожній дитині прояви і ознаки різні, тому психологу та вчителям слід враховувати індивідуальний підхід до проблем кожного здобувача освіти, індивідуальні ознаки дезадаптації дитини, які виявлені в житті учня, щоб допомогти полегшити процес адаптації до шкільного середовища. 44% дітей з інклюзивною формою навчання не проявляють цікавості до знань. Цей результат може говорити про те, що в даній категорії дітей ще не сформована внутрішня позиція школяра або низька мотивація до отримання знань. Позитивне ставлення до шкільного навчання без проявів надмірної тривожності, страхів та виражену мотивацію і бажання йти до школи має переважна більшість дітей із звичайною формою навчання (87,5%) і лише 25% дітей з особливими освітніми потребами. Шкільне навчання сприймали з надмірною емоційністю, тривожністю, проявами невпевненості у власних силах переважно діти із особливими освітніми потребами (37,5%), а із звичайною формою навчання лише 12,5% дітей. Труднощі в спілкуванні та взаємодії з однолітками мають 25% дітей з інклюзивною формою навчання. Сприймають школу як «палац науки», або просто будівлю, без сформованої внутрішньої позиції школяра в більшості діти із інклюзивною формою навчання (12,5%), а із звичайною формою навчання лише 6% дітей. У 50% дітей з особливими освітніми потребами є прояви психічного напруження, цим дітям необхідна особлива увага педагогів та психологічна підтримка. Більшість дітей з особливими освітніми потребами мають проблеми з самооцінкою, труднощі з оцінкою своєї особистості в шкільному колективі та адаптованістю до школи.

Перед педагогічним колективом також стоїть завдання допомогти дитині з особливими освітніми потребами усвідомити себе школярем, вмотивувати її до отримання знань з метою формування внутрішньої позиції школяра та допомогти подолати труднощі, які виникають під час адаптації. Лише шляхом спільних зусиль педагогічного колективу, батьків, дітей і громади загалом можна досягти найвищої мети інклюзивної освіти – створення доступних умов для навчання і виховання кожної дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В. Г. Панка. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи. 2013. 100 с.
2. Недомовна В. Діти з особливими потребами: психолого-педагогічний супровід в умовах загальноосвітнього закладу. *Директор школи*. 2016. № 9–10. С. 97–100.
3. Низова А. М. Острые углы в воспитании. Москва : Знание, 1985. С. 96.

Ірина Дашевська

старший викладач кафедри туризму та готельно-ресторанної справи,
Класичний приватний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

ПІДГОТОВКА ТУРИСТИЧНИХ ГІДІВ ДО ОБСЛУГОВУВАННЯ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Пізнавальний характер туризму як явища сучасного, динамічного, відкритого, важливого і можливого для всіх верств українського суспільства обумовлює необхідність розгляду його як складової інклюзивного освітнього простору.

Нешвидке і складне формування спеціальної інфраструктури мобільності для осіб з особливими потребами, а отже їхньої доступності, без бар'єрного доступу до всіх сфер суспільного життя, в першу чергу, освіти і подорожування як невід'ємного права будь-якої людини, компенсується якісним туристичним обслуговуванням, висуваючи фігуру туристичного гіда на перший план. Ключового значення туристичний гід, як фахівець з широким спектром професійних компетентностей, серед яких психолого-педагогічні є одними з провідних, набуває в роботі з дітьми та молодими людьми з особливими потребами. Професійне, кваліфіковане і турботливе супроводження – «guiding» таких особливих туристів вимагає спеціальної професійної підготовки туристичного гіда.

Практичні аспекти впровадження елементів інклюзивної освіти в туристичне обслуговування дітей із особливими потребами різного характеру – зір, слух, рух, інтелект, комплексні порушення, покликані забезпечити їхній максимальний доступ до туристичних послуг із дотриманням міжнародних норм універсального (інклюзивного) туризму.

Останніми роками увага суспільства до доступності, інклюзивності та без бар'єрного доступу до різних видів послуг значно посилилася. Для дітей і молодих людей з особливими потребами, звичайно, найбільш актуальним є послуги інклюзивної освіти, створення широкого інклюзивного освітнього простору. Туризм у процесі його формування займає важливе місце. Такі його соціально значущі функції як рекреація та пізнання визначають не тільки гуманістичну, освітню, виховну спрямованість туристичного обслуговування дітей і молоді з особливими потребами, але надають йому важливого для цієї категорії туристів значення потужного адаптивного, інтеграційного засобу.

Однак, інтереси таких споживачів туристичних послуг в сучасному українському туризмі ще досить мало враховуються, потреби, практично, не задовольняються, адже більшість інфраструктурних об'єктів та послуг все ще не відповідають критеріям доступності, закріпленим законодавчо. «Рятівним засобом» в процесі туристичного обслуговування є створення гідом атмосфери турботи, безпеки і радості від подорожування.

Тому в такому виді туризму, який називають адаптивним, інклюзивним, доступним, що орієнтується на осіб з особливими потребами, на осіб з інвалідністю різних нозологічних груп, професійна підготовка туристичних гідів набуває особливого значення: на перший план виходять способи супроводження особливих туристів, психолого-педагогічні компетентності гіда.

Сучасний кваліфікований туристичний гід вчиться впродовж життя – «longlife education». Гнучкий характер діяльності туристичного гіда забезпечується неформальною освітою, різними її формами навчання та практичної підготовки, в першу чергу, курси, тренінги, майстер класи тощо. Однак, високі вимоги до фахівців туристичного супроводу обумовлюють серйозну професійну підготовку на основі спеціальних кваліфікаційних програм.

У вересні 2016 року на основі європейського стандарту професійної підготовки гідів [1] затверджено український стандарт ДСТУ EN 15565:2016 «Туристичні послуги. Вимоги до професійної підготовки та кваліфікаційних програм для гідів» [2]. Процес його гармонізації триває не тільки на законодавчому, але і на практичному рівні. Усвідомлюючи актуальність формування українського ринку якісних

туристичних послуг шляхом підвищення кваліфікації екскурсоводів і гідів, професійні спільноти України, в першу чергу, Всеукраїнська асоціація гідів (ВАГ), в партнерстві і за підтримки Федерації європейських гідів (FEG) та Всесвітньої федерації асоціацій туристичних гідів (WFTGA), вже пропонують кваліфікаційні програми підготовки українських гідів за європейськими і світовими стандартами.

Гармонізуючи європейські стандарти підготовки туристичних гідів з реаліями і перспективами українського туризму, який поступово стає доступним для дітей та молоді з особливими потребами, знімаючи їхні обмежені можливості засобами подорожування як освіти, соціальної адаптації, інтеграції в суспільство, важливо передбачити цей напрям професійної підготовки гідів у кваліфікаційних програмах.

Широкий спектр особливостей і спеціальних потреб споживачів послуг інклюзивного туризму вимагає також окремих спецкурсів психологів і педагогів інклюзивної освіти, лікарів-спеціалістів, які забезпечуватимуть спеціальну теоретичну підготовку гідів. З поширенням неформальної освіти ефективними для практичної підготовки туристичних гідів до обслуговування дітей та молодих людей з особливими потребами будуть тренінги, воркшопи, майстер-класи практичних психологів, фахівців корекційної педагогіки, фізичних реабілітологів – спеціалістів по окремих нозологічних групах та інших фахівців.

Як показує європейський і світовий досвід організації доступних туристичних подорожей, співпраця туристичного бізнесу з організаціями, що сприяють здійсненню таких подорожей, з благодійними організаціями, що представляють та захищають інтереси людей з особливими потребами, в тому числі дітей та молоді, можлива і ефективна при залученні фахівців багатьох сфер діяльності і професійній підготовці туристичних кадрів [3].

Отже, інклюзивна компетентність туристичного гідів, який безпосередньо контактує з туристами з особливими потребами, виступає їхнім провідником у світ подорожей і мандрівок, які сучасне суспільство сприймає і використовує як важливий і необхідний простір широких можливостей і перспектив освіти, саморозвитку, самовдосконалення для всіх, виступає необхідною складовою його професійної компетентності, і потребує спеціальної професійної підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. EN 15565:2008 E «Tourism services–Requirements for the provision of professional tourist guide training and qualification programmes». URL: <http://www.accessibletourism.org/?i=enat.en.keyword&k=21&t=1&page=16>

2. ДСТУ EN 15565:2016 «Туристичні послуги. Вимоги до професійної підготовки та кваліфікаційних програм для гідів» (EN 15565:2008, IDT). URL: <http://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=ecfd6c5a-1760-4d8d-a9313a63f64e2310&title=GaluzeviStandarti>

3. Барна М., Богуш О., Волошинський О. Організація підприємницької діяльності в сфері сільського туризму особами з інвалідністю: посібник. Львів : Растр-7, 2019. 206 с.

Надія Шевченко
здобувач вищої освіти,
Алла Воробйова
к. пед. наук, доцент,
доцент кафедри практики іноземних мов,
Херсонський державний університет
(м. Херсон, Україна)

АНГЛІЦИЗМИ У СУЧАСНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Наша країна тільки будує власну політику у сфері спеціальної освіти. За час становлення молода наука все ще не визначилась з термінологією, що свідчить про продовження процесу розвитку, невпинний поступ, формулювання подальших завдань, прагнення до досліджень та фіксації їх результатів. Усе це передбачає вивчення та впровадження потужного досвіду багатьох країн світу, що, в свою чергу, сприяє появі незнайомих термінів, аббревіатур, що виникли внаслідок запозичення мовних одиниць. Виокремлення й вивчення термінів галузі спеціальної освіти є необхідним елементом організації та оформлення передачі знань під час підготовки майбутніх дефектологів. Саме тому вимагає особливої уваги.

Слід зазначити, що більшість неологізмів у галузі спеціальної освіти з'явилась завдяки матеріальному (лексичному) запозиченню. Такий прямий процес демонструє повну асиміляцію фонетичної та граматичної форм, що реалізовано в англіцизмах «інклюзія», «соціалізація», «тьютор», «тьюторинг», «ментор» та ін.

Більшість сучасних англіцизмів також є повторним (опосередкованим) запозиченням з латинської або грецької мов. Так, термін «тьютор» від латинського *tutorem* (опікун, спостерігач), в англійській – *tutor* має кілька значень: куратор, опікун, керівник у навчальному кабінеті; індивідуальний науковий керівник. Для української мови таке запозичення частково вирішує проблему омонімії у термінологічному полі спеціальної освіти, коли один український термін вживається для позначення зовсім різних понять. Наприклад, термін «асистент інклюзивної освіти» трактують як асистент учителя спеціальної освіти, асистент логопеда чи асистент дитини. Тьютор, в свою чергу, це особа, яка допомагає дитині з особливими освітніми потребами повноцінно включитись в освітній процес і класний колектив, успішно соціалізуватись і здійснювати навчальну діяльність [2]. Більш повно розкриває зміст похідний від слова тьютор термін тьюторинг (англ. *tutoring* – тьюторство) – специфічний вид підтримки, що об'єднує зусилля викладача певного предмету та тьютора, який володіє предметом, знає індивідуальні особливості дітей та здатен вирішувати їх проблеми, пов'язані з засвоєнням дисципліни [2].

Шляхом прямого запозичення з англійської мови до термінології спеціальної освіти і освіти у цілому увійшло поняття «ментор». Ментор (англ. *mentor*) – дорослий або інший учень, який зобов'язується постійно, протягом певного періоду, зазвичай від однієї до трьох годин на тиждень, працювати з учнем з особливими освітніми потребами. Така практика є надзвичайно актуальною в умовах інклюзії, коли учень потребує додаткової підтримки й допомоги не тільки в оволодінні академічними знаннями й навичками, але й у налагодженні контакту з однолітками, формуванні необхідних для успішної навчальної діяльності навичок саморегуляції.

Розвиток сучасної логопедії передбачає оволодіння новими методиками корекційної допомоги дітям з недоліками мовленнєвого розвитку. Показово, що назви

методів й прийомів навчання й виховання дітей з особливими потребами також запозичені напряду (наприклад, альтернативна комунікація – англ. *alternative communication*, арт-терапія – англ. *art therapy*). Надзвичайно актуальним, наприклад, є різновид монографічного наукового дослідження «кейс-стаді» (англ. *Case study* – дослідження випадка, цільове дослідження), що виступає дієвим механізмом успішної адаптації й соціалізації дітей з особливими освітніми потребами. Така педагогічна стратегія полягає у наданні детальної описової інформації: попередній досвід дитини, програми за якими навчалась, допомога, що надається у школі, характеристика роботи фахівців (форми роботи, технології та реакція учня на таке втручання). В якості висновку пропонують детальну перспективу подальшого навчання чи професійної спрямованості учня.

Прикладами опосередкованого запозичення є термін «адаптація» (англ. *adaptation*), запозичений від латинського *adaptare* – пристосовувати; прилаштувати; влаштувати і означає: 1) процес пристосування організму до умов існування; 2) зміну чутливості аналізаторів в результаті пристосування до діючих на них подразників. Серед прикладів слід назвати поняття корекція (лат. *correctio* – поліпшення, виправлення), компенсація (лат. *compensatio* – урівноважування, зрівнювання). Коренем українського слова абілітація (первинне формування функцій і здібностей у дітей раннього віку з проблемами розвитку за рахунок створення спеціальних умов і соціального середовища) є англійське слово *ability* – здібність, запозичене від латинського *habilitas*. Широковживаним у галузі спеціальної освіти стає термін «курикулум», що походить від латинського слова *curriculum* та означає програми для розвитку дітей.

Актуальним для галузі є на сьогодні термін «портфоліо» (англ. *portfolio*) запозичений при посередництві італійської мови (*portafoglio* – «портфель»), де утворений від *porta* («носити») + *foglio* («аркуш») [1]. У термінології спеціальної освіти означає форму збору інформації про учня та його розвиток, де відбувається зміщення акценту з того, що учень не знає і не вміє, на те, що він знає і чого навчився або може навчитися; інтеграцію кількісних і якісних оцінок; домінування само оцінювання над зовнішнім оцінюванням.

Отже, українська терміносистема в галузі спеціальної освіти проходить етап становлення. Переважна більшість запозичених термінів з'явилась шляхом матеріального (прямого) або опосередкованого запозичення та зберегла відповідне значення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар В. І. Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник / за ред. В. І. Бондаря. Луганськ : Альма-матер, 2003. 436 с.
2. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ : «А. С. К.», 2012. 308 с.

СЕКЦІЯ 9
ПЕРСПЕКТИВНІ ШЛЯХИ БЕЗПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ
ТА ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ:
МІЖНАРОДНИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

Ольга Пономаренко
к. пед. наук, доцент,
декан факультету соціальної педагогіки та психології,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

ФУНКЦІЇ ТА РОЛІ МАГІСТРІВ ПСИХОЛОГІЇ В УМОВАХ
НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Авторське бачення специфіки професійної діяльності майбутніх магістрів психології в умовах неформальної освіти ґрунтується на двох її основних аспектах – функціях та ролях, які має реалізовувати й виконувати фахівець-психолог у зазначених умовах.

На нашу думку, основними функціями магістрів психології в умовах неформальної освіти є: освітня (просвітницька), коригувальна та розвивальна.

Так, освітня (просвітницька) функція магістрів психології передбачає підготовку, організацію та проведення просвітницької діяльності з проблем у сфері психології для різних верств населення. Ця функція діяльності психолога може бути реалізована у вигляді індивідуальних занять, групових психологічних семінарів й програм, які реалізуються і в очній, і в он-лайн формах. При цьому цільова аудиторія та її запити за своїми характеристиками можуть бути потенційно безмежними. Навіть поверхового огляду найбільш розповсюджених версій неформальної активності психологів достатньо, щоб упевнитися, що професійні навички та знання магістрів психології легко екстраполюються в пропагандистську, рекламну, спортивно-оздоровчу, військово-патріотичну, релігійну, політичну, загальногромадянську та інші соціально-гуманітарні сфери. Тим більше, що така сфера може інтенсивно підтримуватися не тільки приватними особами, а й державою, урядом, місцевою владою тощо.

Коригувальна функція магістрів психології в умовах неформальної освіти незначно відрізняється від умов формальної освіти і передбачає психологічну допомогу дітям й дорослим, психотерапевтичну допомогу батькам, які мають дитину з вадами психологічного розвитку, коригування девіантної поведінки особистості, надання психологічної допомоги і захисту учасникам бойових дій та іншим громадянам, які опинилися у кризовій ситуації тощо. Ця функція вимагає отримання найповнішої інформації про клієнта, зокрема у ході спостереження та бесід з ним. Одним із ефективних способів коригування діяльності девіантної поведінки є роз'яснення суті, значення і причин виникнення труднощів у клієнта, обговорення можливих варіантів їх подолання й схвалення за виправленні та усунені недоліки.

Розвивальна функція магістрів психології в умовах неформальної освіти забезпечує створення оптимальних умов для особистісного розвитку клієнтів. Ця галузь неформальної освіти в останні роки характеризується швидким зростанням та

диверсифікацією освітніх послуг, адже висуває на перше місце освітньо-психологічні потреби окремої особистості з власним характером та світоглядом. Нині для громадян пропонується велика кількість різноманітних освітніх програм з особистісного розвитку, які стосуються хобі, дозвілля, музики, художнього мистецтва, спорту, вивчення іноземних мов, що проводяться на базі культурних центрів, клубів, громадських організацій, бібліотек та позашкільних закладів. Одним із найперспективніших видів психологічної підтримки та реалізації розвивальної функції вважаємо коучинг, в якому магістр психології виконує для особистості роль персонального тренера.

Коучинг спрямований на досягнення особистістю конкретної мети в житті або професії. Він реалізується шляхом використання певних тренінгових технологій, що сприяють самоусвідомленню особистістю власних недоліків і слабких місць та визначенню конкретних кроків щодо їх усунення. Основним інструментом коучингу є постановка запитань, за допомогою яких коуч дає можливість особистості побачити ситуацію з іншої точки зору, і відтак, сформуванню оптимальну послідовність дій, які забезпечать вирішення цієї проблеми (Т. Осипова) [1, с. 48].

Коучинг в неформальній освіті виконує низку завдань, що стосуються: забезпечення психолого-педагогічного супроводу особистісного розвитку громадян, забезпечення партнерської взаємодії між коучем та особистістю; зростання усвідомлення особистості про свої здібності та шляхи їх розвитку.

Означені функції знаходять своє відображення у двох традиційних для магістрів психології ролях – психолога і педагога, та одній інноваційній ролі – підприємця.

У цьому переліку, роль психолога є найбільш близькою й зрозумілою для магістрантів психології, адже спрямована на реалізацію коригувальної та розвивальної функцій в умовах неформальної освіти, що включені до освітньо-кваліфікаційної характеристики фахівця цієї спеціальності.

Роль педагога пов'язана із реалізацією освітньої (просвітницької) функції магістра психології в умовах неформальної освіти і потребує окремої теоретичної підготовки, яка є не дуже значною за обсягом й тривалістю.

Виділення ролі підприємця зумовлено тим, що професійна діяльність магістрів психології в умовах неформальної освіти характеризується недостатністю нормативних положень реалізації, невизначеністю основних стратегій її організації та відсутністю гарантій подальшої роботи, що актуалізує необхідність її самостійної організації, самостійного пошуку та залучення клієнтів до участі в тренінгах, навчальних семінарах, особистих консультаціях, аналізу та врахування їх потреб і побажань, самостійної розробки освітньо-психологічних проєктів, спрямованих на особистісний розвиток тощо. Ефективна реалізація магістрами психології цієї ролі в умовах неформальної вимагає належної теоретичної й практичної підготовки, яка має розпочинатись з перших днів навчання та завершуватись останніми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Осипова Т. Ю. Варіативність педагогічного наставництва в сучасному освітньому просторі. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики. 2016. Вип. 28. С. 47–53.

Оксана Кузнецова
к. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти
та освітнього менеджменту,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської
обласної ради
(м. Харків, Україна)

СУЧАСНІ АСПЕКТИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

На сучасному етапі розвитку педагогічної освіти актуальності набуває творчий розвиток педагогічних працівників, який обумовлений стратегічними завданнями реформування педагогічної освіти. Визначимо основні завдання підвищення кваліфікації педагогічних працівників Нової української школи, основні аспекти яких висвітлено у Національній доктрині, а саме:

- створення умов для постійного підвищення освітнього й кваліфікаційних рівнів, оновлення професійних і загальноосвітніх знань громадян, збагачення духовного та інтелектуального потенціалу суспільства;
- оптимізація мережі навчальних закладів, підвищення кваліфікації й перепідготовки кадрів;
- створення національної системи підготовки та атестації наукових і науково-педагогічних працівників вищої кваліфікації, надання вищій школі провідної ролі в післядипломній освіті спеціалістів.

Реалізація цих завдань можлива при змістовній організації неперервного моніторингу освітньої діяльності, як керівників органів освіти та закладів загальної середньої освіти, так і вчителів, що забезпечується шляхом зовнішнього оцінювання професійних компетентностей, які ураховують рівень сформованість компетентностей з галузей педагогіки, психології, практичних вмінь застосування сучасних методів і технологій навчання, що здійснюється шляхом незалежного тестування, самооцінювання та вивчення практичного досвіду роботи.

Різні аспекти підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників висвітлено у наукових дослідженнях В. Вербеця, Л. Гончаренко, В. Кременя, Н. Ничкало, В. Олійника, Л. Пуховської, О. Петренко, Т. Сорочан та ін.

Актуальною виступає думка про спрямування підвищення кваліфікації педагогічних працівників на забезпечення зростання, розвитку й удосконалення освітнього рівня та кваліфікації педагогічних працівників відповідно до сучасних вимог.

Провідними тенденціями, що впливають на сучасні аспекти підвищення кваліфікації педагогічних працівників виступають:

- необхідність підготовки педагогічних працівників у швидко змінюваних вимогах суспільства;
- діджиталізація суспільства;
- розширення міжкультурної співпраці;
- виникнення глобальних проблем, розв'язання яких вимагає формування критичного мислення педагогічних працівників;

- демократизація суспільства, що передбачає розширення можливостей впливу соціального та культурного вибору педагогічних працівників та готовності до цього;
- розширення можливості професійної мобільності;
- зростання значення педагогічних ресурсів, що потребує випереджувального розвитку педагогічної освіти.

Таким чином, в основі підвищення кваліфікації педагогічних працівників виступають принципи: демократизму, загальності, всебічності, систематичності, колегіальності, доступності та гласності, безперервної освіти і самовдосконалення, морального і матеріального заохочення [2].

Сьогодення педагогічної самоосвіти обумовлює застосовуються технологій дистанційного навчання у ході підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які розв'язують проблему урахування специфіки професійної діяльності вчителя Нової української школи в умовах діджиталізації суспільства.

Актуальними виступають освітні платформи, які реалізують запит педагогічного суспільства на сучасні методи та форми підвищення кваліфікації за допомогою технологій дистанційного навчання, а саме: Український громадський проект масових відкритих онлайн-курсів «Prometheus», освітня студія Ed-era тощо.

Освітні студії пропонують відеолекції провідних фахівців закладів вищої освіти України, пропонують курси провідних університетів світу українською мовою, використовують педагогічні форуми для обговорення, містять тести для перевірки та видають сертифікати, у разі успішного проходження тестових завдань.

Таким чином, Закон «Про освіту» [1] зменшує пріоритетність держави на форми підвищення кваліфікації вчителів і дозволяє педагогічним працівникам проходити підвищення кваліфікації в найрізноманітніших освітніх організаціях за власним вибором відповідно до кола наукових інтересів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Законодавство України. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/main/index>.
2. Управління освітнім процесом у закладах вищої освіти: робочий зошит / Л. О. Петриченко, А. А. Харківська, О. О. Бабакіна, А. І. Єрьомкін, О. М. Акімова ; за заг. ред. Г. Ф. Пономарьової. Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2019. 57 с.

Олена Самсонова

к. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти,
Запорізький національний університет
(Україна, м. Запоріжжя)

САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВИТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Професійна діяльність сучасного педагога закладу дошкільної освіти в умовах модернізації української освіти ускладнюється та наповнюється новим змістом. Вимога постійного особистісного і професійного зростання є чи не найважливішою для професії педагога. Адже саме вона пов'язана із донесенням до широкого загалу людей усіх новітніх досягнень у культурі, науці і техніці, найвищих норм та ідеалів з

метою забезпечення прогресивного розвитку. Для цього вихователь повинен сам досягти високого рівня, що стає можливим лише завдяки невтомній праці над собою.

Педагоги минулого наголошували на тому, що вихователь має спершу виховати себе. Так, Дж. Локк вважав, що вихователеві, який хоче виховати, а не зіпсувати дитину треба слідувати за власною поведінкою, яка б не суперечила його словам. Видатний німецький педагог А. Дістервег, вважаючи самоосвіту, самовиховання суттєвою передумовою розкриття творчого потенціалу педагога, у «правилах» для вихователя закликав кожного педагога бути вихованим, постійно працювати над собою, навіть тоді, коли навчаєш і виховуєш інших [3, с. 10].

Підкреслюючи необхідність самоосвіти педагога К. Д. Ушинський стверджував, що педагог існує як фахівець, доки вчиться сам. Головний шлях до оволодіння педагогічним мистецтвом як наукою великий педагог бачить у прагненні вчителя до самоосвіти, до вивчення найновішої педагогічної літератури.

Загальновідомо, що професійний саморозвиток вихователя закладу дошкільної освіти здійснюється протягом усієї його педагогічної діяльності, тому, як ніколи, актуальною виступає необхідність створення такої моделі професійного зростання вихователя, яка давала б йому змогу економно, раціонально й успішно формувати ті цінності, які адекватні вимогам сучасної дошкільної освіти, соціуму і часу.

Метою закладу вищої освіти (ЗВО) є підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних педагогічних працівників, здатних результативно розв'язувати складні освітні задачі, що передбачають ефективну управлінську діяльність в умовах закладів дошкільної освіти, проведення психолого-педагогічних досліджень, здійснення інновацій, створення і впровадження нового змісту освіти, технологій навчання в умовах динамічних змін.

Одним із важливих шляхів вирішення цієї складної проблеми виступає створення у ЗВО сприятливих організаційно-педагогічних умов і використання таких засобів активізації самовдосконалення майбутніх вихователів, які б сприяли розвитку професіоналізму, пробудженню потреби самоактуалізації, бажанні творити свою особистість.

Вітчизняні та зарубіжні вчені (В. Алфімов, Г. Балл, Л. Гозман, І. Зязюн, Н. Кузьміна, А. Маслоу, І. Підласий, О. Пехота, В. Семиченко, В. Сластьонін та ін.) професійний саморозвиток особистості розглядають як процес інтеграції зовнішніх (професійна підготовка) та внутрішніх (механізм самореалізації) та як результат (саморозвиток особистості).

«Великий тлумачний словник сучасної української мови» подає наступне визначення терміна «саморозвиток».

1. Розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами.

2. Розвиток кого-, чого-небудь власними силами, без впливу, сприяння будь-яких зовнішніх сил.

3. Філосо. Те саме, що саморух» [2, с. 1291].

Отже, саморозвиток – це те саме, що й самовдосконалення, з однією відмінністю. Вона полягає в тому, що саморозвиток є найголовнішим механізмом самовдосконалення, без нього неможливе ніяке ні вдосконалення, ні самовдосконалення. Вдосконалити можна якусь річ чи предмет, якість загальне явище

(життя, простір, екологічне середовище тощо). Все, що стосується вдосконалення особистості, її професіоналізму, не може відбуватися без саморозвитку.

У дослідженнях М. Боритка, Б. Вульfoва, О. Газмана, В. Іванова, М. Сергєєва зазначається, що саморозвиток педагогів – обов'язкова складова сучасної освіти, показник суб'єктності педагога на всіх етапах його неперервної педагогічної освіти.

Порівняння визначень поняття «саморозвиток» приводить до висновку, що саморозвиток – це внутрішній процес самозміни системи внаслідок дії власних суперечностей, вищий рівень саморуку. При цьому система, що розвивається, має бути відкритою, оскільки внутрішні ресурси не можуть довго забезпечувати її існування.

Дослідник професійного саморозвитку і самовдосконалення Т. Вайніленко розглядає його як складний і багатогранний феномен та подає таке визначення: «професійно-педагогічне самовдосконалення є процесом і результатом творчого, цілеспрямованого, самодетермінованого руху фахівця від Я – реального, від я – потенційного до Я – актуального, що здійснюється у формі професійного самовиховання, самоосвіти, само актуалізації, забезпечує досягнення педагогом позитивних особистісних змін і є передумовою його успішної творчої самореалізації в професії» [1, с. 4].

Важливими складовими професійного саморозвитку особистості є навички самоосвіти, рефлексивне мислення, участь у діалозі культур, володіння мікродіалогом або внутрішнім діалогом, прагнення до власної життєтворчості. Л. Суценко визначає: «професійний саморозвиток особистості як умотивовану свідому індивідуальну, відрефлексовану на основі самопізнання, самовизначення, самоконтролю, самоосвіти, постійну напружену діяльність людини, спрямовану на самовдосконалення своїх природних та духовних якостей, на розвиток творчого особистісного потенціалу, діалогового дивергентного мислення, на моделювання власного способу життя в контексті культури та соціального розвитку, на самореалізацію творчих здібностей у процесі життєтворення» [3, с. 24].

Отже, погоджуючись з міркуваннями вчених, доходимо висновку: професійний саморозвиток вихователя постає як процес активного створення особистістю, котра розвивається, життєвих відносин, визначення за їх допомогою свого «професійного життєвого простору», створення умов і перспектив для її подальшого вдосконалення. Особистість майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, яка постійно саморозвивається й самоактуалізується, свідомо формує перспективну стратегію свого професійного життя, де визначальним є проблемне ставлення до довкілля, інших людей і самого себе.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вайніленко Т. В. Основи професійного самовдосконалення педагога: методичні рекомендації. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. 250 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / за ред. В. А. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.
3. Суценко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Запоріжжя, 2008. 250 с.

Інна Конончук

старший викладач кафедри іноземної філології і перекладу,
Національний університет біоресурсів і природокористування України
(м. Київ, Україна)

СФЕРИ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕРЕКЛАДАЧІВ-ВИПУСКНИКІВ НІМЕЦЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Професія перекладача набуває дедалі більшого значення у контексті глобалізаційних тенденцій, інтенсифікації міжнародних контактів, зростання кількості і масштабності транснаціональних корпорацій. Тому, як зазначає А. Рюппель, професія перекладу аж ніяк не є зайвою, а зовсім навпаки. Вона обґрунтовує це тим, що «в нашому глобалізованому світі постійно збільшується кількість тексту, який потрібно перекласти. Однак те, що зміниться, це –кваліфікація, яку повинні мати перекладачі. Для професійного перекладу недостатньо вміти розмовляти мовою та вміти передавати їй слово за словом. Потрібно мати відчуття контексту, змістових зв'язків та культурного фону. Також можливо, що в майбутньому комп'ютери візьмуть на себе «перший переклад». Завданнями перекладача стане післяобробка та «відшліфовування» тексту [2].

Водночас змінюється і ринок послуг з перекладу, на якому задіяні сучасні перекладачі. Зокрема, для випускників німецьких університетів існує досить широкий спектр діяльності для перекладачів у приватному та державному секторах ринку праці. Вони можуть працювати, як це традиційно склалось, у агенції чи бюро перекладів; у відділах перекладу міжнародних компаній, національних та міжнародних установ; у засобах масової інформації; здійснювати редагування перекладеної технічної документації; бути перекладачем-фрілансером.

Проте останнім часом не передній план виходять також інші сфери професійної діяльності перекладачів. Зокрема, це менеджмент термінології, локалізація програмного забезпечення, культурний консалтинг. Крім того, німецькі перекладачі можуть займати вищі посади в галузі міжкультурної комунікації, бути долученими до виконання організаційних та управлінських завдань у галузі, а також в національних та міжнародних установах [1].

Федеральна асоціація перекладачів усного і письмового перекладу (Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer e. V. (BDÜ)) виокремлює такі сфери діяльності перекладачів [3].

Перекладачі спеціалізованого перекладу (Fachübersetzer). Більшість перекладачів працюють саме перекладачами, які спеціалізуються у певній сфері. Технічні перекладачі перекладають вузькоспеціалізовані тексти з найрізноманітніших областей, наприклад, інструкції з експлуатації, річні звіти, рекламні брошури, наукові статті, опис патентів тощо. Такі перекладачі здатні швидко ознайомитися зі спеціальними галузями виробництва чи науковими сферами завдяки глибоким фаховим знанням, дослідницьким навичкам і навичкам наукової роботи.

Перекладач художньої літератури. Крім художньої літератури та науково-популярних текстів, літературні перекладачі також перекладають комікси, п'єси, радіоп'єси, фільми та інші твори, доступні широкій аудиторії. Як автор, вони мають право на захист авторських прав. Перекладачі художньої літератури, як правило, працюють позаштатно для видавництв. Оскільки художня література є витвором мистецтва, естетична складова відіграє значно більшу роль, ніж у випадку текстів для

повсякденного використання. Переклад художньої літератури є дуже вимогливим з точки зору стилю. Це вимагає великої чутливості перекладача до мовного оформлення оригіналу.

Локалізатори програмного забезпечення. Споживачі, без сумніву, очікують, що меню комп'ютерних програм буде складено його рідною мовою, навіть якщо програмне забезпечення було розроблено в іншій країні. За цим стоїть робота програмних локалізаторів. Вони адаптують меню та інтерфейси користувачів комп'ютерних програм, онлайн-довідки та посібники до мовних та культурних особливостей ринку продажів.

Перекладачі, які займаються перекладом субтитрів. Ця спеціалізація перекладача стосується різних сфер застосування і передбачає перетворення усної мови в письмову форму (у кіно, на телебаченні, на конференціях тощо). У цьому випадку перекладачі формулюють короткі тексти, які відображають істотний зміст сказаного.

Перекладачі документів. Присяжні (уповноважені) перекладачі надають офіційно засвідчені переклади, тобто вони також засвідчують точність та повноту перекладів. Такими документами, наприклад, можуть бути довідки про цивільний стан, свідоцтва та судові документи, які часто вимагаються для подання органам влади та використання під час міжнародно-правових операцій.

Перекладачі конференцій. Перекладачі конференцій працюють для великих міжнародних організацій. Вони перекладають робочі документи, такі як виступи, внески до дискусій та резолюції безпосередньо в місці проведення конференції, які повинні бути завершені у письмовій формі ще до закінчення семінару, симпозіуму чи конференції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Nitzke, Jean, Silvia Hansen-Schirra, and Carmen Canfora. "Risk management and post-editing competence". *Journal of Specialised Translation* 31 (2019): 239-259. URL: http://www.jostrans.org/issue31/art_nitzke.pdf

2. Rüppel, A. *Berufe im Wandel: Zukunftsberuf Übersetzer*in und Dolmetscherin*. URL: <https://www.euroakademie.de/magazin/berufe-im-wandel-uebersetzer/>

3. Berufsbild Übersetzer. Texte schriftlich von einer Ausgangssprache in eine Zielsprache übertragen. URL: <https://bdue.de/der-beruf/uebersetzer/>

Мирослав Андрос

старший викладач кафедри відкритих освітніх систем
та інформаційно-комунікаційних технологій,
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
(м. Київ, Україна)

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти розглядає інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) в освітньому процесі як «інструмент забезпечення успіху» Нової української школи (НУШ). В умовах прийняття нового Закону України «Про Освіту» та початку функціонування Нової української школи (НУШ), нині актуальною є проблема забезпечення

підготовки компетентних фахівців, керівників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), що потребують впровадження дистанційної форми навчання (ДН) як однієї із основних інституційних форм здобуття освіти.

Однією із основних 10 компетентностей, що зазначені в Концепції «Нова українська школа» [1] є *інформаційно-цифрова компетентність*. Новим Законом України «Про освіту» [2] змінено перелік компетентностей (їх – вже 12), необхідних кожній сучасній людині для її успішної життєдіяльності, – в ньому вже є визначення поняття *інформаційно-комунікаційна компетентність* (ІКК). Зрозуміло, що застосовуючи дану компетентність до здобувача освіти (в межах суб'єкт-суб'єктної взаємодії «педагог-здобувач освіти»), ІКК застосовуємо також до педагога та керівника ЗЗСО, адже вже вони виступають як основні комунікатори в структурі передачі знань, умінь, навичок, практичного досвіду, організації освітнього процесу.

Метою дослідження є виокремлення основних складових управління розвитком інформаційно-комунікаційної компетентності керівників ЗЗСО (передовсім, НУШ) в умовах ДН.

В нашому дослідженні *ІКК керівника ЗЗСО* визначаємо як здатність і готовність на основі динамічної комбінації знань, умінь і практичних навичок використовувати інформаційно-комунікаційні технології, передусім електронні освітні ресурси, для підтримки професійної діяльності з управління й освітнього процесу в ЗЗСО, зокрема в умовах організації ДН. При цьому загальну структуру ІКК керівника ЗЗСО визначаємо на основі особистісно-діяльнісного підходу та виокремлюємо такі компоненти: *мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивний*.

Аналіз наукових джерел дав можливість побудувати *дидактичну модель розвитку ІКК керівника ЗЗСО* в умовах ДН вміщує наступні структурні компоненти: цільовий, діагностично-мотиваційний, змістовий, процесуальний, оцінно-проектувальний, результативний.

Модель спрямована на розвиток (як процес та як результат) ІКК компетентності керівників ЗЗСО засобами дистанційного навчання в умовах післядипломної педагогічної освіти. Призначення наведеної моделі полягає у візуалізації теоретичного обґрунтування, розкритті змісту, структури та технології розвитку ІКК керівників ЗЗСО засобами ДН в умовах післядипломної освіти. Практичне використання моделі розвитку передбачає успішний розвиток ІКК керівників ЗЗСО.

Управління розвитком інформаційно-комунікаційної компетентності керівника ЗЗСО в умовах ДН, на наш погляд, можливо реалізувати трьома шляхами:

1) безпосередня наставницька діяльність (менторство) спеціаліста з ІКТ (куратора-тьютора) у взаємодії із керівником ЗЗСО;

2) створення в ЗЗСО штатної одиниці на посаді адміністратора СДН;

3) навчання керівника ЗЗСО на курсах підвищення кваліфікації (КПК) при закладах післядипломної педагогічної освіти за напрямком «*відкрита освіта та інформаційно-комунікаційні технології*» та шляхом самостійного вибору варіантів підвищення власної кваліфікації з питання ІКК (наприклад, з використанням платформ дистанційного навчання (СДН) в закладах (державної та недержавної форми власності), що акредитовані для післядипломної освіти [3].

Управління розвитком ІКК першим шляхом передбачає укладання договорів про співпрацю, що несе у собі певні матеріальні затрати для освітнього закладу. Але як варіант взаємодії між наставником та керівником може бути ефективним,

особливо, коли необхідно впроваджувати та підтримувати певний електронно-освітній ресурс чи СДН.

Другий варіант передбачає додаткове фінансування спеціаліста на посаді адміністратора СДН та знімає майже всі питання щодо особистого розвитку ІКК керівника ЗЗСО з питань організації ДН, залишаючи керівнику суто управлінські функції: планування, організація, контроль та аналіз процесу ДН. У сучасних реаліях української загальної середньої освіти, тим паче в рамках створення та функціонування опорних шкіл, додаткове фінансове навантаження може стати непереборним фактором неуспішності реалізації процесу організації ефективного ДН та некомпетентності керівника ЗЗСО з ІК питань.

Третій варіант передбачає короткочасну взаємодію керівника ЗЗСО та спеціаліста із ІКТ у рамках курсів підвищення кваліфікації в державних та недержавних закладах післядипломної освіти. В даному випадку наголос робиться на тому, що набуті знання, навички та уміння (особливо, застосовуючи, як наприклад в ДЗВО «Університет менеджменту освіти», трьох етапні КПК із використанням дистанційного етапу навчання) будуть використані керівником самостійно та призведуть в подальшому до ефективного організації та впровадження дистанційного навчання в освітньому закладі.

Крім, цього, ефективними є застосування короткотривалих КПК (6-30 годин) за освітнім напрямком «*відкрита освіта та інформаційно-комунікаційні технології*», що вже започатковано в рамках новоствореного Українського відкритого університету післядипломної освіти (УВУПО).

Сучасна освітня парадигма, що будується на комп'ютерних засобах навчання із використанням Інтернет-технологій (найчастіше, структурована в СДН), бере за основу не передачу готових знань, умінь і навичок слухачу КПК, а формування усвідомленої пошукової (розвивальної) освітньої діяльності. При цьому активно використовується самостійна робота слухача, яка носить характер спілкування з викладачем, опосередкованого за допомогою інтерактивних засобів в рамках СДН.

Таким чином, формується методичний банк ДН, який можна постійно оновлювати, поповнювати, коректувати. Управління знаннями в ДН підвищенні кваліфікації керівних працівників освіти базується на розумінні знання як результату індивідуальної діяльності, в основі якої явні (формалізована інформація, що може стати знанням) і неявні знання (методичні рекомендації, поради, аналіз помилок та ін.).

Управління розвитком ІКК керівників ЗЗСО в умовах дистанційного навчання ефективно за умов навчання на КПК в закладах післядипломної освіти за напрямком «*Відкрита освіта та інформаційно-комунікаційні технології*» за класичною (трьох етапною) та короткостроковою (6-30 год.) схемою організації КПК.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145>.

2. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

3. Кабінет Міністрів України. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників (із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 1133 від 27.12.2019). URL: <https://xn-->

Дмитро Желанов
аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
(м. Харків, Україна)

ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ В НОРВЕГІЇ

У сучасному глобалізованому, інформаційному суспільстві принцип «освіти впродовж життя» набуває статусу пріоритетного, оскільки в умовах сучасних цивілізаційних викликів майже кожна людина постійно відчуває брак певних знань і має потребу в їх регулярному оновленні.

Сучасне суспільство, зокрема, його освітні інституції зорієнтовані на створення умов для освіти впродовж життя різним категоріям населення: учням закладів середньої освіти (далі ЗСО) – для подальшого навчання у закладах вищої освіти (далі ЗВО) або для отримання професії, якщо молода людина не схильна до освіти у ЗВО; випускникам ЗВО – для працевлаштування та ефективної адаптації в професії; дорослому населенню – для підвищення кваліфікації або набуття нової професії в умовах динамічної модернізації сучасного суспільства засобами інформатизації та комп'ютеризації всіх його сфер.

Незважаючи на певні досягнення сучасної системи освіти в Україні, у масовому вимірі, вона стала менш якісною. До того ж достатня кількість випускників ЗВО є не конкурентоспроможними як на вітчизняному, так і на європейському ринку праці. При цьому спостерігається втрата інтелектуального потенціалу нації, що дестабілізує та ослаблює країну, стає певною загрозою її національній безпеці [1].

Згідно з результатами опитування, проведеного Інститутом Геллапа, в Україні лише 49% громадян задоволені якістю освіти, водночас у країнах Скандинавії, наприклад, цей показник дорівнює 80% [3]. Тобто, такі об'єктивні обставини посилюють необхідність вивчення скандинавського досвіду, зокрема – Норвегії, де базовою тенденцією розвитку освіти є системна єдність усіх її рівнів і складників, а саме: початкової, середньої, професійної, вищої ланок освіти та освіти дорослих, що дозволяє досить ефективно вирішувати проблему зайнятості населення, як одну з найбільш важливих для країни.

У останні роки Норвегія займає перше місце в багатьох рейтингах ООН (у тому числі в рейтингу розвитку людського потенціалу) завдяки своїй розвинутій системі освіти. Її якісні показники «перекривають» освітні результати більш розвинених в економічному відношенні країн і стабільно забезпечують Норвегії лідируючі позиції в світі за рівнем інноваційного розвитку.

Можна стверджувати, що в Норвегії, образно кажучи, створена піраміда освіти, що має потужний фундамент й вінчається видатними досягненнями в таких сферах життя суспільства, як підготовка висококваліфікованих кадрів, реалізація науково-технічних, гуманітарних, соціокультурних проєктів світового рівня. При цьому ключову роль в цій піраміді грає вища освіта.

Варто зауважити, що передують вищій освіті, так звані, «просунуті школи» або коледжі, де після закінчення ЗСО учень має альтернативу обрати програму професійно-технічної освіти (якщо він націлений отримати елементарні навички в

якійсь професії і досить швидко почати працювати) або програму з поглибленим вивченням природничих і гуманітарних предметів (якщо учень після закінчення ЗСО прагне отримати базу знань для подальшого вступу до університету). Різниця між двома програмами досить істотна і полягає в розумінні значення освіти кожним учнем індивідуально.

Таким чином, навчання в просунутій школі або коледжі є досить гнучким механізмом, що дає можливість молодій людині отримати як професійно-технічну освіту, так і реалізувати своє право на вищу освіту в університеті.

Наступною ланкою за системою вищої освіти, але органічно з нею пов'язаною, є освіта дорослих. Норвегія першою серед країн світу прийняла Закон «Про освіту дорослих» (1976 р.). У структурі міністерства освіти створений спеціальний департамент. Важливою науковою установою є Норвезький Інститут досліджень освіти дорослих. Проте організація, управління та планування освіти здійснюється самою державою, а не місцевими управліннями, як в інших європейських країнах.

На сьогодні в Норвегії існує 19 офіційно зареєстрованих асоціацій з освіти дорослих, до їх складу входять понад 400 членських організацій, зокрема політичні партії, організації робочих і службовців, різні релігійні та гуманітарні організації і групи за інтересами. Близько 700 тис. дорослого населення щорічно навчається за програмами старшої школи; 38 тис. – за університетськими й інститутськими програмами. Кожні 10 років всі норвежці мають право на річну відпустку зі збереженням повної заробітної плати для навчання з метою підвищення кваліфікації [2].

В Україні спостерігається дещо інша ситуація, а саме: 70% випускників шкіл намагаються вступити до ЗВО і менше 30% – отримують професійну освіту. У країнах Європи 30% випускників шкіл вступають до ЗВО, а 70% – отримують професійну освіту.

Такий стан справ в Україні має негативні наслідки, а саме: зростання фрустрації молоді, підвищення рівня соціальної напруженості в суспільстві, незабезпеченість ринку праці фахівцями затребуваних спеціальностей. Профілактика цих загроз потребує глибокого аналізу і прогнозування потреб різних галузей суспільства та відповідного формування державного замовлення на підготовку фахівців. Бажано було б створити певні інформаційні канали для подання такого прогнозування випускникам шкіл, коли перед ними постає питання вибору майбутньої професії, а в більш широкому плані – вибору життєвого шляху. Отже норвезький досвід підвищення освітнього рівня населення протягом усього життя дозволяє вітчизняній системі освіти внести в цей процес суттєві корективи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кучеренко Д. Г., Мартинюк О. В. Стратегії розвитку освітніх систем країн світу : монографія, ІПК ДСЗУ, Київ, 2011. 312 с.
2. Лук'янова Л. Законодавче забезпечення освіти дорослих: зарубіжний досвід. Видавництво ТОВ «ДКС-Центр» Київ, 2017. 147 с.
3. Ринок освітніх послуг: виклики сучасності: збірник матеріалів науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Київ, 11 червня 2019 р.) [Укл: Т. Семигіна, О. Корчинська, О. Жук]. Київ : АПСВТ, 2019. 98 с.

Ірина Козич
к. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

КОНФЛІКТОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗВО

Проблема готовності до різних видів діяльності стала досліджуваною з кінця 50-х – початку 60-х років ХХ ст. Різні тлумачення науковцями поняття «готовність» обумовлювалося як специфікою структури діяльності, яка вивчалася у конкретному випадку, так і розбіжністю теоретичних підходів психологів та педагогів до досліджуваної проблематики.

Теоретичним питанням конфліктологічної готовності майбутнього фахівця у процесі навчання у ЗВО присвячена значна кількість наукових досліджень, серед яких: формування готовності майбутнього фахівця до розв'язання професійних конфліктів (З. Дринка, Н. Підбуцька, Н. Самсонова та ін.); готовності вчителя до запобігання та розв'язання конфліктних ситуацій (Г. Антонов, Г. Болтунова, Я. Довгополова, Л. Порохня); готовності майбутніх соціальних педагогів до запобігання та розв'язання професійних конфліктів (А. Лукашенко, М. Трухан); готовності майбутніх практичних психологів до розв'язання міжособистісних конфліктів (Є. Варлакова); дидактичні умови підготовки студентів до вирішення професійних конфліктологічних завдань (З. Дринка) та інші.

Перш за все зазначимо, що науковцями для визначення певного рівня оволодіння фахівцями конфліктологічними знаннями та вміннями паралельно вживаються в дослідженнях терміни «конфліктна компетентність», «конфліктологічна компетентність» та «конфліктологічна готовність». Так, З. Дринка, розглядаючи дидактичні умови підготовки студентів до вирішення професійно-конфліктологічних задач, вважає, що конфліктологічна готовність є одночасно складовою соціально-психологічної компетентності та спеціальної готовності для такого типу професій, в яких використання та моделювання конфліктних ситуацій та конфліктів із суб'єктами професійної діяльності виступає сутністю професійної готовності.

В. Лазарева констатує, що готовність до розв'язання конфліктних ситуацій є цілісною якістю особистості, яка характеризує її емоційно-вольову мобілізаційність у момент включення в ситуацію конфліктного характеру [1]. О. Анцупов, А. Шипілов категорію «готовність до розв'язання конфліктних ситуацій» визначають як психологічне утворення, що зумовлює особливості професійної поведінки та діяльності в ситуації конфлікту [2].

Я. Довгополова зазначає, що готовність викладача до попередження конфліктів у професійній діяльності являє собою інтегративну якість особистості, що характеризується наявністю потреби особистості у безконфліктній взаємодії під час виконання професійних функцій та усвідомленим прагненням і спрямованістю на її організацію; високим рівнем оволодіння конфліктологічними знаннями, необхідними для попередження конфліктів у професійній діяльності; сформованістю умінь попередження конфліктів (комунікативно мовленнєві, організаційно-управлінські, морально етичні), емоційного інтелекту й рефлексії [3].

Конфліктологічна готовність викладача ЗВО містить у собі різного роду установки на усвідомлення професійного конфліктологічного завдання, моделі ймовірної конфліктної поведінки, визначення специфічних способів діяльності в професійному конфлікті, оцінку своїх можливостей відповідно до майбутніх перешкод, необхідність результату в процесі вирішення професійного конфлікту і конструктивну конфліктну позицію. Готовність до розв'язання конфліктів передбачає психологічно грамотні дії та поведінку у проблемних і передконфліктних ситуаціях, які передбачають оптимізацію взаємодії в конфлікті, неприпустимість втягування в його ескалацію, зосередження зусиль на конструктивному розв'язанні конфлікту.

А, отже, конфліктологічна готовність є базисом для конструктивної конфліктологічної діяльності викладача ЗВО в ситуаціях виробничого конфлікту. Враховуючи це, вважаємо, що готовність забезпечує основу для формування компетентності, отже конфліктологічна компетентність – це найвищий прояв конфліктологічної готовності викладача ЗВО, при чому готовність характеризується стійкою мотивацією й налаштованістю на діяльність, а компетентність базується на досвіді та визначається результативністю діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лазарева В. В. Формування готовності майбутніх дільничних інспекторів МВС до розв'язання конфліктних ситуацій у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2013. 20 с.

2. Анцупов А. Я. Шепилов А. И. Конфликтология: учебник для вузов. Москва : ЮНИТИ, 1999. 551 с.

3. Довгополова Я. В. Теоретичні та практичні підходи до проблеми формування готовності майбутніх викладачів до розв'язання конфлікту. *Вісник Харківського національного ун-ту імені В. Н. Каразіна*, 2015. № 1155. С. 199–204.

Сніжана Сиваш

викладач кафедри дошкільної та початкової освіти,
Запорізький національний університет
(м. Запоріжжя, Україна)

АКМЕОЛОГІЗАЦІЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ: НОВА СТРАТЕГІЯ

В умовах сьогодення педагог виступає просвітителем та вихователем, який глибоко усвідомлює своє професійне призначення, це особистість, творчий потенціал якої постійно розвивається, чим спричиняє безперервний саморозвиток та самовдосконалення впродовж життя. Особлива роль відведена вчителям-філологам, адже саме вони формують культуру мовлення юних громадян, є культуромовною особистістю, яка характеризується, перш за все, неповторною індивідуальністю, досконалими знаннями свого предмету у поєднанні з найкращими традиціями національного виховання, характеризується мовним чуттям, розвиненим інтелектом, мовленнєвою пам'яттю, високим розвитком творчого потенціалу.

Як зазначає В. В. Клименко: «державна національна програма визначає стратегічні напрями розвитку освіти й забезпечення постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального й культурного її потенціалу – вищих цінностей нації. Трансформація освіти передбачає розвиток

творчої людини, здатної не тільки до трансляції знань, але і до створення світових зразків культури й духовності» [1, с. 3].

Слід відзначити роль післядипломної педагогічної освіти (ППО) в саморозвитку вчителів-філологів, оскільки під час підвищення кваліфікації відбувається зростання творчого потенціалу, активізується поштовх до самовдосконалення.

«Саме тому процес навчання педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти розглядається як професійне удосконалення на основі стимулювання розвитку творчого потенціалу, особистісного зростання, під час якого слід розв'язувати завдання, що стосується особистості вчителя» [2, с. 32].

Навчання в системі ППО, яке спрямоване на розвиток творчого потенціалу особистості, має свої особливості: синтез теоретичної та практичної підготовки в умовах моделювання педагогічної ситуації, оволодіння інноваційними технологіями та методиками, самоаналіз та самоконтроль власної діяльності, особистісне програмування власного саморозвитку. Важливим завданням розвитку педагогічної майстерності і компетентності вчителів української мови і літератури в системі ППО є прагнення піднести себе до рівня професійних еталонів, формування професійної позиції та акмеологічної культури.

Тому конструкт «розвиток творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти» пропонуємо розуміти як інтегративну систему організованої освіти, спрямовану на закономірні, якісні зміни, де педагог-словесник здатний в умовах післядипломної освіти до розвитку своєї педагогічної майстерності, здатний самостійно йти особистим освітнім шляхом та реалізувати свої потенційні творчі можливості і як результат створювати оригінальний продукт творчої діяльності.

Успішний розвиток творчого потенціалу вчителів-словесників в ППО відбувається завдяки, перш за все, організаційно-педагогічним умовам, які вдало забезпечують тісну взаємодію усіх складових елементів професійного зростання. Опираючись на аналіз довідкової та психолого-педагогічної літератури визначаємо, що педагогічні умови – це сукупність об'єктивних та суб'єктивних чинників, які забезпечують необхідний рівень розвитку особистості та сприяють підвищенню ефективності і результативності педагогічного процесу, формуванню професійних особистісних новостворень.

Отже, стрижневою вимогою сучасної освіти є орієнтація на людину як основну цінність, тому будь-які форми, методи та технології освіти не є самоціллю, а створюють максимально сприятливі умови для саморозвитку особистості, а в контексті нашого дослідження саморозвиток вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти.

Таким чином, наведені нами міркування, дають змогу підсумувати: на основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами виокремлені організаційно-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в системі післядипломної педагогічної освіти, визначена структура розвитку творчого потенціалу вчителів-філологів в системі ППО, створена структурно-функціональна модель зазначеного феномену.

Структура створеної моделі базується на дотриманні логіки розвитку досліджуваного феномену від наявного вихідного стану розвитку творчого потенціалу вчителів-україністів до цілеспрямованого, поетапного сходження педагога на високий рівень його розвитку в системі ППО. Крім того, культивування власного

духовно-творчого потенціалу, педагогічної майстерності вимагає усвідомлення себе як суб'єкта власного саморозвитку у створеному освітньому середовищі, яке орієнтоване на позитивний емоційний фон, на інноваційні та традиційні методи та форми роботи, на актуалізацію самовиховного потенціалу та ситуацію успіху.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЛ

1. Клименко В. В. Психологія творчості: навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 408 с.
2. Маслай Г. Розвиток творчого потенціалу вчителя. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 1. С. 32–35.

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ:
НОВАЦІЇ, ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК ТЕЗ ДОПОВІДЕЙ

За загальною редакцією:
О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко

Підписано до друку 07.04.2020. Формат 60x84/16
Папір офсетний. Гарн. Times New Roman. Цифр. друк
Ум. друк. арк. 13,61. Наклад 200 прим.

Видавництво «АА Тандем»
Адреса: 69006, м. Запоріжжя,
вул. В. Лобановського, б. 27, кв.69
Свідоцтво про внесення до державного
реєстру видавців: Серія ДК № 2899

Надруковано цифрова друкарня Copy Art
м. Запоріжжя. Пр-т Соборний 109. Оф. 204
copyart.com.ua
095-908-28-56
зам. № 32