

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ  
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ  
**«СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК  
ПЕДАГОГІКИ»**

(23-24 грудня 2016 року)

Івано-Франківськ  
2016

УДК 37.01(063)  
ББК 74.0я43  
С 76

**Становлення і розвиток педагогіки.** Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Івано-Франківськ, 23-24 грудня 2016 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2016. – 188 с.  
ISBN 978-966-916-198-7

У збірнику представлені матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Становлення і розвиток педагогіки». Розглядаються загальні питання педагогіки та історії педагогіки, теорії та методики навчання, корекційної педагогіки, теорії і методики професійної освіти, соціальної педагогіки, теорії і методики управління освітою, теорії і методики виховання, дошкільної педагогіки, теорії навчання, а також питання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті.

Збірник призначений для науковців, викладачів, аспірантів та студентів, які цікавляться педагогічною наукою, а також для широкого кола читачів

УДК 37.01(063)  
ББК 74.0я43

ISBN 978-966-916-198-7

© Колектив авторів, 2016  
© Видавничий дім «Гельветика», 2016

## ЗМІСТ

### ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<b>Безушко С.В.</b> СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ.....	8
<b>Діденко І.О.</b> СПАДКОЄМНІСТЬ І УЗГОДЖЕНІСТЬ ТЕМАТИКИ ТА ПРОБЛЕМАТИКИ ПЕДАГОГІЧНИХ З'ЇЗДІВ ПЕРШОЇ ДЕКАДИ 20 СТОЛІТТЯ.....	10
<b>Дука Д.Л., Біліченко П.Г.</b> СТУДЕНТСЬКІ БРАТСТВА В США, ЯК ФОРМА ГРОМАДСЬКОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДІ.....	12
<b>Захарова А.С.</b> ВІДМІННОСТІ В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІВ УКРАЇНИ ТА ЕКВАДОРУ .....	15
<b>Коваль А.В.</b> ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ .....	18
<b>Колногуз І.В.</b> ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ІЛЮСТРАЦІЙ ДО ХУДОЖНІХ ТВОРІВ .....	21
<b>Лазоренко О.О., Біліченко П.Г.</b> СИСТЕМА ДОВУЗІВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ДЛЯ ІНОЗЕМЦІВ У ФЕДЕРАТИВНІЙ РЕСПУБЛІЦІ НІМЕЧЧИНИ .....	22
<b>Лаптева А.В.</b> СТРАТЕГІЯ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НІМЕЧЧИНИ .....	25
<b>Лях Г.Р.</b> МЕТОДИ І ФОРМИ ВИХОВНОГО ВПЛИВУ ПІОНЕРСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НА ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ (60–80-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ) .....	27
<b>Овчарик Ю.О.</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ СЮЖЕТНОГО МАЛЮВАННЯ.....	30
<b>Оксенюк А.В.</b> МІСЦЕ ОЦІНКИ В ШКОЛІ.....	32
<b>Олійник А.В., Біліченко П.Г.</b> ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ ОРГАНІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОГО ДОЗВІЛЛЯ В СИСТЕМІ ОСВІТИ ВИЩОЇ ШКОЛИ INSA LION (ФРАНЦУЗЬКА РЕСПУБЛІКА).....	35
<b>Семічева Д.А., Біліченко П.Г.</b> ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ ПРОГРАМ ВСТУПУ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ДО ВНЗ ФРН.....	38
<b>Сидоренко С.С.</b> ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ НІМЕЧЧИНИ: ІННОВАЦІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	40

<b>Субачов В.П.</b> ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЧНОЇ МОЛОДІ У ВПУ 4 МІСТА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО .....	42
---	----

<b>Торгачова С.В.</b> ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ НАУКИ Й ДОСЛІДЖЕНЬ У НІМЕЧЧИНІ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ («ПАКТ ДЛЯ НАУКИ І ІННОВАЦІЙ») .....	43
--	----

### ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

<b>Бородкина К.С.</b> О ВОПРОСЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ШКОЛАХ И ВУЗАХ С ГУМАНИТАРНЫМИ НАПРАВЛЕНИЯМИ ПОДГОТОВКИ.....	46
---	----

<b>Галацин Е.А.</b> ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА .....	48
---	----

<b>Гординська Н.Б.</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА-ПОЧАТКІВЦЯ ВНЗ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	51
---	----

<b>Лепешкова З.М.</b> ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ ОПОРНИХ КОНСПЕКТІВ ТА ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ .....	54
---	----

<b>Радзевілова Є.В.</b> ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВОЄННЯ БІОЛОГІЇ ШЛЯХОМ РОЗРОБКИ ОСОБОВИХ БІЗНЕС-ПЛАНІВ .....	57
--	----

<b>Сухарева А.А.</b> РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ПОТЕНЦІЙ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ ЖАНРУ ФЕНТЕЗИ ЗАСОБАМИ ІКТ ТА INTERNET .....	60
---	----

<b>Khomenko L.M.</b> INTERACTIVE METHODS AS A POWERFUL TOOL OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING .....	64
--	----

<b>Цезарюк Є.А., Мартинова О.К.</b> ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО СВІТОГЛЯДУ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА .....	67
---	----

<b>Чорна С.А., Бартко Ж.В., Кордонська І.В.</b> ДИВЕРГЕНТНІ ЗАДАЧІ – ОСНОВА РОЗВИТКУ КРЕАТИВНИХ ВМІНЬ І НАВИЧОК СТУДЕНТІВ .....	70
---	----

<b>Ярема Т.І., Проць Р.О.</b> ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ВИКЛИК ЧАСУ .....	73
---	----

### КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

<b>Мелікян А.Л.</b> ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ТА БАТЬКІВ У ПРОЦЕСІ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ .....	76
--	----

<b>Ярошук А.А.</b> ГІПЕРАКТИВНІ ДІТИ ТА МЕТОДИ РОБОТИ З НИМИ .....	78
---	----

## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

<b>Гаркавенко О.В.</b> ТЕСТУВАННЯ ЯК МЕТОД ДІАГНОСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	81
<b>Збарах О.О., Трегуб С.Є.</b> СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ» МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ .....	84
<b>Кравченко С.О.</b> ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЕКОЛОГА .....	87
<b>Малихін А.О.</b> ДО ПИТАННЯ ДІАГНОСТИКИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ.....	90
<b>Мельничук Ю.П.</b> РЕФЛЕКСІЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ-ПОГРАНИЧНИКОВ.....	94
<b>Нестеренко М.М.</b> КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО МОДЕЛЮВАННЯ СУЧАСНОГО УРОКУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	96
<b>Павленко Р.В.</b> ЕТАПИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ.....	99
<b>Похил С.В.</b> АНАЛІЗ НАПРЯМКІВ ІНТЕГРАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОЇ ОСВІТИ ТА ВИРОБНИЦТВА .....	102
<b>Скиба К.М.</b> ПОРТФОЛІО ЯК АЛЬТЕРНАТИВНИЙ СПОСІБ ОЦІНЮВАННЯ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ У США .....	105
<b>Смірнов С.В.</b> КОМПЕТЕНТНІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАСТАВНИЦТВО, ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ РЕСУРС У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ .....	107
<b>Таймасов Ю.С.</b> РОЗВИТОК РЕФЛЕКСИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДСНС УКРАЇНИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ .....	111
<b>Філімонова І.А.</b> КЛЮЧОВІ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ТЕХНОЛОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ.....	114
<b>Шафранська Т.Ю.</b> ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ.....	117
<b>Юрченко О.В.</b> СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАРУБІЖНИХ ВЧЕНИХ .....	120

## СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

- Коростельова В.Б.**  
СУТНІСТЬ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ  
ТА ЇХ ХАРАКТЕРИСТИКА ЩОДО ПРОФІЛАКТИКИ  
АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ ..... 123
- Мурдід А.А.**  
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ  
ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ..... 126
- Синиціна Г.О.**  
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ  
ЗІ СТАРШИМИ ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО ЗАКЛАДУ  
ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ ..... 128

## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

- Безпалько В.С., Шевчук Т.О.**  
СПІВПРАЦЯ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ  
В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ ОСОБИСТОСТІ ..... 132
- Зіновчик В.М.**  
УКРАЇНСЬКА НАРОДНА КАЗКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО  
МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ..... 135
- Кордонська А.В., Асмоловська Т.В., Галушак Л.Б.**  
РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ  
ЯК ФАКТОР ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ..... 138
- Луценко Т.О.**  
ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ  
ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ ..... 141
- Мелетенко І.В.**  
РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ  
У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ ..... 144
- Пшеславська С.О.**  
ТРАНСФОРМАЦІЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ  
В СТРУКТУРІ АКСІОСФЕРИ МОЛОДІ..... 147
- Хіля А.В.**  
СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ  
У ДІТЕЙ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ОБМЕЖЕННЯМИ  
(У РОЗРІЗІ ВІННИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ) ..... 150

## ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

- Гавда Н.М.**  
ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ – ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ  
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ З ПЕДАГОГІКИ  
СПЕЦІАЛЬНОСТІ 5.01010101 «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА»..... 153
- Гришко О.І., Клевака Л.П., Крупицька І.С.**  
ЕЙДЕТИКА ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ  
ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ ДОШКІЛЬНИКА..... 156
- Залізко О.В.**  
ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ВІКУ..... 159

<b>Кіреєва О.Д., Вахняк Н.В.</b> ЗАСОБИ ВИХОВАННЯ ГУМАННОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ .....	162
---	-----

### ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

<b>Опалюк Т.Л.</b> КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	166
--	-----

<b>Чистякова І.А.</b> ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ: ДОСВІД США .....	168
---	-----

### ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

<b>Козігора М.А.</b> ОСНОВНІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	172
--	-----

<b>Михайленко Н.С.</b> ДЕЯКІ АСПЕКТИ СТВОРЕННЯ ТА АНАЛІЗУ МЕРЕЖНИХ ДІАГРАМ КЕРУВАННЯ ПРОГРАМНИМИ ПРОЕКТАМИ.....	175
---	-----

<b>Мінченко М.В., Біліченко П.Г.</b> ХАРАКТЕРИСТИКА УМОВ ВІДБОРУ УЧАСНИКІВ ПРОГРАМИ МІЖНАРОДНОГО АКАДЕМІЧНОГО ОБМІНУ FLEX .....	177
---	-----

<b>Простакова Ю.В.</b> МОЖЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	180
--	-----

### ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

<b>Лебідь О.В.</b> ДИРЕКТОР ЯК КЕРІВНИК СТРАТЕГІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....	183
---	-----

<b>Лобушко В.Ю., Біліченко П.Г.</b> ХАРАКТЕРИСТИКА АКАДЕМІЧНОГО РЕЙТИНГУ УНІВЕРСИТЕТІВ СВІТУ (ARWU) .....	185
---	-----

# ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

**Безушко С.В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Миколаївський міжнародний класичний університет  
імені Пилипа Орлика*

## СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

Кожен історичний етап існування людської цивілізації повністю залежить від успіху власної освітньо-виховної системи. На сьогоднішній день український народ проходить складний і відповідальний період, який вимагає докорінних змін у процесі виховання підростаючого покоління. Адже соціально-політичні перетворення, що відбулися протягом ХХ століття, внесли значні зміни у статево-рольові відносини в усіх сферах соціального буття людини, зумовили зміну статусів жінки і чоловіка у суспільстві, призвели до трансформації світоглядних орієнтирів.

На сучасному етапі розвитку суспільства проблему гендерного виховання педагогічна наука вважає однією з найважливіших. Актуальними в контексті дослідження є наукові праці, присвячені теорії гендеру (С. Вихор, О. Вороніна, Т. Говорун, Т. Дороніна, В. Єремеева, О. Кікінежді, І. Кон, В. Кравець та ін.).

Нині у науковій літературі простежуються дебати дослідників, їх суперечливі погляди на форму виховання дітей у школах. Перші констатують, що у школах панують маскулінні засоби виховання, другі вважають, що школа взагалі фемінізувалась. Ті та інші вказують на проектування стереотипів і на дискримінаційний характер у навчально-виховному процесі.

Так або інакше, фемінізоване виховання дітей сприяє тому, що хлопці у майбутньому опиняться недієздатними на чоловічому полі діяльності, матимуть певні труднощі в армії і шлюбних стосунках. Дівчата, які виховуються маскулінно, також у майбутньому житті будуть не здатні до створення шлюбу і до виховання дітей.

Існує думка, що гендерний підхід у вихованні має за мету виховання андрогінної особистості, вільної від усталених стереотипів маскулінності та фемінності у традиційному їх розумінні. Проте є й інша думка, прибічники якої не підтримують андрогінну модель, наголошуючи на існуванні зв'язку з терміном «унісекс», що характеризується розмиванням чоловічих і жіночих ролей у суспільстві.

Так, Л. Яценко стверджує, що абсолютна фемінізація або маскулінізація у виховному процесі може завдати невиправданої шкоди розвитку особистості дитини, проте як існування стереотипів має позитивний аспект, який полягає у засвоєнні дитиною певного зразка чоловічої і жіночої моделі [5].



Ми підтримуємо погляд дослідниці на позитивне існування стереотипів і додамо, що викорінення стереотипів із виховного процесу призведе до трагічних наслідків.

Наприклад, В. Созаєв мету гендерного виховання співвідносить із «методами виховання антисексизму», котрі передбачають формування толерантної особистості і забезпечують дискримінаційні принципи. Дослідник дає гетеросексистську характеристику російським школам, констатує, що гетеросексуальність не єдина сексуальна орієнтація, модель поведінки і ідентичність для всіх людей, і школа, в свою чергу, не повинна формувати такий стереотип у вихованні дітей [4]. Гетеросексуальність (гетеросексуалізм) (з грецьк. ἑταῖρος – партнер (ка) і лат. sexus – стать) – спосіб сексуальної поведінки і форма психосексуальної орієнтації, спрямовані на осіб іншої статі [3, с. 233].

З огляду на зазначене ми можемо говорити, що саме формування гетеросоціальності, сприйняття правильних гендерних образів чоловіка та жінки – це один із важливих аспектів гендерного виховання, а традиційні стереотипізовані норми лише допоможуть у становленні правильної гетеросоціальної позиції. Адже ще В. Сухомлинський писав, що хлопці повинні отримувати чоловіче виховання, а дівчата – жіноче. Таку ж думку висловлює З. Шкіряк-Ніжник. Науковець зазначає: «Хлопчика треба виховувати першопрохідцем, дослідником, захисником, годувальником, сприяти формуванню твердості характеру, витривалості, позиції обов'язку, служіння державі, сім'ї. У дівчинці від колиски треба бачити майбутню маму – ніжну і лагідну, турботливу. Разом з цими якостями мають виховуватися і розуміння статевих відмінностей» [1, с. 43-44].

Досвід доводить, що настрої і обстановка у школах можуть бути несприятливими і не комфортними як для хлопців, так і для дівчат. Адже хлопці і дівчата – два різних психофізіологічних полюси, де інтелектуальні, емоційні, мотиваційні сфери диктуються статевими ознаками.

Надмірне захоплення вчителями-вихователями неправильним статевим вирівнюванням школярів заводить гендерне виховання у глухий кут. Наслідком окресленого процесу постає гендерний обмін функціями жіночності і чоловічності, результатом якого є високі показники фемінності у хлопців і високі показники маскулітності у дівчат.

Історично відомо, що жінка в часи труднощів брала на себе чоловічі обов'язки, а чоловік покладав на плечі жіночі турботи. В історії культури мали місце як паритетні, так і асиметричні моделі розподілу гендерних ролей. Н. Корабльова наводить приклад періоду Запорозької Січі: коли козаки йшли в похід, то жінки керували суспільними справами і не поступалися в цьому чоловікам. Такі явища авторка характеризує як тимчасову «підміну ролей» [2].

Водночас, на фоні багатоаспектної генетичної і психофізіологічної різниці хлопців та дівчат є необхідність у застосуванні відмінних технологій виховання різностатевих учнів.

Наведене твердження дозволяє дійти висновку, що гендерне виховання повинно бути зорієнтованим на проблему відмінностей, що існують між чоловіком та жінкою, які мають поряд з біологічною різницею соціальну основу. Саме в соціальній основі двох статей знаходиться існування

стереотипних уявлень щодо ролей, які мають наслідувати чоловіки і жінки. Тому пом'якшення стереотипного уявлення і сприйняття навколишньої дійсності на більш сміливе самовираження обох статей у своїх потребах на професійне розкриття є важливим завданням гендерного виховання у сучасній загальноосвітній школі, а усвідомлення особистістю своєї рольової позиції, розуміння чоловічої і жіночої природної конструкції є невід'ємним компонентом гендерного виховання.

Відтак гендерне виховання у загальноосвітніх закладах потребує мобілізації дійових форм, методів і засобів, спрямованих на виконання певних завдань. Крім того, виникла необхідність розробки цілого комплексу психолого-педагогічних рекомендацій для вчителів, орієнтованих на врахування статевих відмінностей хлопців і дівчат у навчально-виховному процесі.

### **Список використаних джерел:**

1. Дороніна Т. О. Врахування статевої детермінації в навчально-виховному процесі: статево та гендерне виховання (кінець ХХ – поч. ХХІ ст.) / Т. О. Дороніна // Педагогіка вищої та середньої школи. – Вип. 30. – Кривий Ріг, 2010. – С. 36–44.
2. Корабльова Н. С. Багатомірність рольової реальності: ролі і маски – лик і личина / Н. С. Корабльова. – Х.: ХНУ, 2000.
3. Словарь гендерных терминов / под ред. А. А. Денисовой; Региональная общественная организация «Восток – Запад: Женские инновационные проекты». – М.: Информация ХХІ век, 2002. – С. 256.
4. Созаев В. В. Раздвигая границы толерантности: гендерная педагогика как методика воспитания антисексизма / В. В. Созаев // Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. – 2006. – № 1. – С. 120–124.
5. Яценко Л. В. Педагогічні умови підготовки старшокласників до сімейного життя в процесі гендерного виховання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Яценко Ліана Вікторівна. – М., 2006. – 217 с.

**Діденко І.О.**

*асистент,*

*Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка*

## **СПАДКОЄМНІСТЬ І УЗГОДЖЕНІСТЬ ТЕМАТИКИ ТА ПРОБЛЕМАТИКИ ПЕДАГОГІЧНИХ З'ЇЗДІВ ПЕРШОЇ ДЕКАДИ 20 СТОЛІТТЯ**

7-14 червня 1909 року Громада взаємної допомоги колишніх вихованців Санкт-Петербурзького вчительського інституту організувала в Санкт-Петербурзі Перший Всеросійський з'їзд учителів міських за положенням 1872 року училищ. Участь Громади у Першому з'їзді представників учительських громад взаємодопомоги в грудні-січні 1903-1904 рр. в Москві [1], а також у Третньому з'їзді діячів з технічної та професійної освіти в Петербурзі взимку 1904-1905 рр. сприяла ідеї організації з'їзду [3, с. 6].

На з'їзді розглядалися питання матеріального становища вчителів, питання підготовки та підвищення кваліфікації вчителів, ролі педагогічних рад, положення міських училищ по відношенню до інших навчальних закладів, питання переводних та випускних іспитів, трудового та фізичного виховання, створення та розповсюдження навчальних посібників та підручників, відкриття та поповнення учнівських і вчительських бібліотек [3, с. 9].

Також обговорювались питання включення до програми чотирьохкласних міських училищ Закону Божого, церковно-слов'янського читання, російської мови, арифметики та начал алгебри, геометрії та начал тригонометрії, природознавства, фізики, географії, історії, законодавства, малювання, креслення, співу та гімнастики [3, с. 118]. Крім обов'язкових предметів до курсу було запропоновано включити додаткові дисципліни відповідно до місцевих умов: мистецтво, облік, садівництво, викладання рідної мови для іноземних міських училищ [3, с. 120].

Делегати вважали, що успішність учнів є наслідком цікавості до навчання, яка має підтримуватися педагогічним авторитетом вчителя, тому було запропоновано скасувати іспити, як непедагогічний захід, а також наголошувалось на необхідності скасовувати зовнішні засоби примушення до занять: бали, покарання та нагороди, записи до щоденника [3, с. 139]. На з'їзді було зауважено, що зовнішнім надзором та покаранням школа не могла виконувати своє виховальне призначення. Повага до особистості дитини – це найголовніший чинник успіху навчально-виховного процесу [3, с. 139].

Вслід за постановами трьох з'їздів російських діячів з технічної та професійної освіти та наслідуючи шкільну практику Заходу, під терміном «ручна праця» З'їзд розуміє не тільки вироби з деревини, які практикуються в деяких міських училищах, але й різноманітні види фізичної праці, які мають викладатись в загальноосвітній школі педагогами, а не ремісниками для всебічного розвитку дітей, розвитку їх волі, наполегливості, уваги, а також з метою їх загальної підготовки до трудового життя [3, с. 132]. На з'їзді згадувались резолюції з'їздів з технічної та професійної освіти [2], де пропонувалось внести ручну працю до розкладу уроків, зауважувалось, що ініціатива була підтримана Міністерством освіти, та згадувався вітчизняний досвід впровадження ручної праці під час літніх курсів для учнів [3, с. 133]. Зважаючи на корисність занять з ручної праці, з'їзд рекомендує впроваджувати в усіх училищах уроки ручної праці. Брак коштів також не мав стати перешкодою, делегати пропонували училищам, які не мали коштів на облаштування окремих приміщень та майстерень, впроваджувати ручну працю із глини та паперу [3, с. 132].

Важливим чинником організації навчально-виховного процесу визнавалось залучення сім'ї та суспільства до шкільних справ [3, с. 138], розвиток позакласної роботи: дитячих клубів, екскурсій, дитячих громад [3, с. 139]. Також підкреслювалась користь рухомих ігор на свіжому повітрі [3, с. 139].

Багато уваги було приділено особі вчителя. Міські училища відчували нестачу кваліфікованих кадрів [3, с. 60]. Під час з'їзду делегати постановили призначати вчителями тих, хто мав спеціальну підготовку не нижче

вчительських інститутів [3, с. 87]. Проте, у зв'язку з нестачею таких викладачів, було запропоновано тимчасово запрошувати на службу також випускників вищих навчальних закладів, не зважаючи на відсутність спеціальної підготовки, але за умови складання спеціального іспиту з педагогіки та методики [3, с. 87]. Okремо обговорювалось під час з'їзду майбутнє вчительських інститутів. Були розроблені нові правила вступу до вчительського інституту: вчителів, які закінчили вчительську семінарію та мали 2 роки стажу служби у початковому училищі, пропонувалось зараховувати без вступних іспитів, вчителів, які не вчилися у семінарії, але мали звання початкового вчителя та два роки стажу у початкових училищах, а також осіб, які закінчили середні навчальні заклади мали зараховувати після вступного випробування [3, с. 90].

Особливо під час з'їзду зауважувалась необхідність покращення матеріального та правового становища вчителя міського училища, саме у незабезпеченості та безправності педагога вбачалось його неврівноважене ставлення до учнів [3, с. 138].

#### **Список використаних джерел:**

1. Василевич В. Московский съезд представителей учительских обществ взаимопомощи 28.12.1902–06.01.1903 г. (1905) – М.: Типография Т-ва И.Д. Сытина, 171.
2. Высочайше разрешённый 2-й съезд русских деятелей по техническому и профессиональному образованию. Общая часть. – Спб.: Типография И.Н. Скороходова, 1898. – 99 с.
3. Труды Первого Всероссийского Съезда учителей городских по положению 1872 года училищ 7-14 июня 1909 г. / под ред. В.А. Самсонова и Г.Г. Тумима. В двух томах. Т. 1. – Спб.: Типография Монтвида, Гончарная, 7, 1910. – 583 с.

**Дука Д.Л.**  
*студент;*

**Біліченко П.Г.**  
*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка*

### **СТУДЕНТСЬКІ БРАТСТВА В США, ЯК ФОРМА ГРОМАДСЬКОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДІ**

Розвиток України як європейської держави особливо залежить від розвитку системи вищої освіти. Під час навчання студенти не лише здобувають знання, а й долучаються до суспільного життя, вступають до різноманітних студентських спільнот. У нашій країні студентські об'єднання потребують налагодження власної роботи і тому ми плануємо розглянути діяльність таких спільнот на прикладі американських студентських громад.

Молодіжні об'єднання є невід'ємною частиною життя студентів в американських університетах. Це особливі чоловічі і жіночі організації, які

буквально називаються «братствами» (англ. «brotherhood») і «сестринствами» (англ. «sisterhood»). Ці організації близько 3-х століть успішно існують в університетах Північної Америки [2].

Історія американських студентських братств починається з 1776 року. Засновником одного із перших був Джон Хіфф (англ. John Hif). Перша студентська спільнота мала назву «Фі Бета Каппа» («Phi Beta Кappa» (грец. «ФВК»)) [2]. Вже на той час до її складу входили відомі представники політики та культури.

На сьогодні, студенти-члени братств, володіють певними правами і підкоряються статуту свого співтовариства. Інформація про діяльність товариства зберігається у таємниці і його членам забороняється розголошувати будь-які дані. Як правило, студентські спільноти мають назву, що складається з грецьких літер. Наприклад: «Альфа Дельта Пі» (грец. «ΑΔΠ») – Весліанський коледж (англ. Wesleyan College), штат Джорджія; Дельта Фі (грец. «ΔΦ») – коледж Юніон (англ. Union College), штат Нью-Йорк тощо.

Членство в студентських братствах США передбачає активну участь у житті співтовариства протягом всього навчання, а часто і після закінчення університету. Вони допомагають новачкам швидше пристосуватися до студентського життя, знайти нових друзів та знайомих, допомагають у навчанні. Але найголовнішим плюсом братств є нетворкінг (англ. Networking) – це професійна і соціальна діяльність, спрямована на те, щоб за допомогою певного кола друзів і знайомих швидко і ефективно вирішувати складні життєві завдання та питання бізнесу у післянавчальний період [3]. Члени братств дають обітницю допомагати один одному, у тому числі і після випуску, допомагають з працевлаштуванням. У сучасному світі, де ділові зв'язки відіграють велику роль – це велика перевага.

Вступити до однієї з таких спільнот США не просто. Для участі в братстві потрібно сплачувати внески і платити за своє проживання в спеціальних кампусах, закріплених саме за цим братством. Тому для цього потрібно мати достатньо забезпечене фінансове становище.

Як встановлено дослідженням, в американських університетах діють і вкрай втаємничені спільноти, членами яких, зазвичай, є вихідці з найвпливовіших та багатих родин США – вища еліта. Багато з членів таємних братств займали, у свій час, високі посади у сфері дипломатії, політики, засобів масової інформації, а інколи й розвідки. Наприклад міністром оборони, за часів президентства Франкліна Делано Рузвельта (англ. Franklin Delano Roosevelt), був Генрі Стімсон (англ. Henry Stimson), послом США у Радянському Союзі, у 1943-1946 роках, був Вільям Аверелл Гарріман (англ. William Averell Harriman). Всі вони входили свого часу до таємної спільноти «Черепи і кісток» (англ. «Skull & Bones») Єльського університету (англ. Yale University). До цієї спільноти також входили такі президенти США: Вільям Говард Тафт – (англ. William Howard Taft, 27 президент, 1909-1913 pp.), Джордж Буш старший – (англ. George Herbert Walker Bush, 41 президент, 1989-1993 pp.) та Джордж Буш молодший – (англ. George Walker Bush, 43 президент, 2001-2009 pp.). Також членами братств були засновник бізнес-журналу «Forbes» – Мальколм Форбс (англ. Malcolm Forbes), видатний

американський підприємець, очільник корпорації «Chrysler» – Лі Якокка (англ. Lido Anthony «Lee» Iacocca) та голова корпорації «Ford» – Генрі Форд II (англ. Henry Ford II).

Членами студентських братств також були не лише дипломати та політики, а й відомі діячі культури та науки, такі як кіноактор Гаррісон Форд (англ. Harrison Ford), баскетболіст Майкл Джордан (англ. Michael Jordan), письменник Курт Воннегут (англ. Kurt Vonnegut), астронавт Ніл Армстронг (англ. Neil Armstrong) та ін.

До жіночих спільнот, у свій час, входили відомі особи, такі як актриса Інгрід Бергман (англ. Ingrid Bergman), політик Елізабет Доул (англ. Elizabeth Dole) – очолювала в 90-ті роки ХХ ст. Американську організацію «Червоного хреста» та ін.

Обов'язкову частину діяльності спільнот становить благодійність. Вона підтримується всіма активними її членами. Члени братств добровільно зголошуються виконувати певну соціальну програму або організують заходи для поповнення загальних фондів. Ця діяльність є вигідною як для академічного кола так і для самих братств. Так, наприклад, студентське братство «Сігма Чі» («Sigma Chi» (грец. «ΣΧ»)), підрозділи якого знаходяться в Північній Америці, проводять серію благодійних заходів під назвою «Дні дербі» (англ. «Derby Days»). У 2016 році підрозділ «Sigma Chi» – «Iota Psi» (грец. «ΙΨ») з університету Рутгерса, штат Нью-Джерсі (англ. Rutgers University, (Rutgers, The State University of New Jersey) під час проведення «Derby Days» зібрали та пожертвували 300 тисяч доларів США до «Children's Miracle Network Hospitals» (мережа дитячих лікарень) [1].

Також деякі спільноти володіють сторонніми організаціями, які здійснюють філантропічну діяльність. Так, наприклад, братство «Рі Карра Фі» (грец. «ΡΚΦ») володіє компанією «Rush America», яка працює з людьми з фізичними вадами та обмеженою дієздатністю. Спільнота «Alpha Delta Phi» (грец. «ΑΔΦ») підтримує благодійний будинок «Ronald McDonald» у Філадельфії.

Студентські братства вже стали традицією американського суспільства. Братства за своїми інтересами супроводжують американців практично все життя. Ці спільноти помітно впливають на життя країни та світу.

У подальшому ми детальніше з'ясуємо зміст, форми та методи діяльності окремих товариств.

### Список використаних джерел:

1. Sigma Chi Fraternity. URL: <https://www.sigmachi.org> (дата звернення 18.12.2016).
2. Незалежний портал студентських самоврядувань та громадських об'єднань. Студентські спільноти США. URL: <http://www.studua.org/zakordoniya-dosvid/805-studentsk-splnoti-ssha.html> (дата звернення 15.12.2016).
3. Студенческие братства: откуда, зачем, почему. URL: <http://slog.kpi.ua> (дата звернення 15.12.2016).

**Захарова А.С.**

*аспірант,*

*Міжрегіональна Академія управління персоналом;*

*викладач німецької та російської мов,*

*Папський Католицький Університет Еквадору*

## **ВІДМІННОСТІ В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІВ УКРАЇНИ ТА ЕКВАДОРУ**

На сьогоднішні день іноземна мова викладається майже у всіх ВНЗ: економічних, педагогічних, лінгвістичних тощо. Володіння іноземною мовою є невід'ємною складовою професіоналізму сучасного фахівця. Для деяких студентів іноземна мова є лише додатковою кваліфікацією до основної професії, проте для філологів, лінгвістів та перекладачів вона і є професією.

На шляху інтеграції іншомовної та професійної підготовки у вищих навчальних закладах лежить ціла низка протиріч: між цілями, змістом, формами, умовами навчальної діяльності студентів та професійної діяльності майбутніх фахівців; між орієнтацією навчання на «передачу» фахових та іншомовних умінь і навичок, з одного боку, і необхідністю використання їх системи в процесі професійної діяльності – з іншого; між системністю, ситуативністю, міжпредметністю, надпредметністю, вмотивованістю використання загальних і професійних компетенцій фахівця та їх формуванням в рамках окремих навчальних курсів, які можуть доповнюватися сучасними положеннями компетентнісного підходу, та дозволяють підготувати фахівця до майбутньої професійної діяльності через формування основних компетентностей у процесі іншомовної підготовки [2, с. 376-377].

Останні дослідження у сфері вдосконалення вивчення іноземної мови свідчать про те, що дійсно актуальним є проблема входження нових молодих викладачів та їх адаптації до педагогічного простору. Варто зазначити, що дана проблема є характерною не тільки для України, а й для Еквадору. Насамперед, це пов'язано з тим, що професія викладача є складною та вимагає від особистості не тільки високого професіоналізму та навичок, а й креативності, лідерських якостей, високого самоконтролю та самоорганізації, здатності до мотивації студентів. Так само як і студенти, викладач-початківець постійно навчається, вдосконалює власні навички викладання матеріалу, управління групою, підвищує професійну майстерність, та з часом знаходить власний стиль викладання [3, с. 176].

На якість педагогічної діяльності викладачів іноземних мов впливають потреби, інтереси, мотиви, мета, воля, почуття, рівень інтелекту, пізнавальні процеси. Одночасно одним із дієвих заходів підвищення педагогічної майстерності та організаційною умовою адаптації викладачів іноземних мов вищих навчальних закладів є розробка та проведення спецкурсів і курсів підвищення кваліфікації, що поєднують в собі різні компоненти підготовки (педагогічний, психологічний, методичний), проведення конференцій, семінарів, та ін. [1, с. 299-302].

Семінари та курси для викладачів – є спільно важливим як для університетів Еквадору, так і для університетів України. Спільними факторами при викладанні іноземної мови є і психологічні аспекти: здатність викладача до мотивації студентів, організаційні та лідерські якості, креативні особистість, тощо. Проте у чому ж полягають відмінності у процесі іншомовної підготовки студентів філологів в Україні та Еквадорі? На нашу думку, основні відмінності це:

- Характер та особистість людини залежить від національності, а тому, стиль викладання іноземної мови не може бути однаковим в обох країнах;
- Сприйняття авторитету та особистості викладача з боку студентів є різним;
- Стиль викладання німецької мови студентам іспаномовним та російськомовним не може бути однаковим з огляду на особливості лексики та граматики рідних мов;
- Мовна школа працює при факультеті філології, лінгвістики, та літератури, проте вважається самостійним органом;
- Студенти самі обирають мову, яку бажають вивчати, та можуть обирати між 10 мовами.

З наведеного вище, можна зробити висновок, що формування іншомовної компетенції студентів філологів є складним процесом, що поєднує психологічні та професійні аспекти. По-перше, необхідно брати до уваги національність студента, адже характер, навички та звички еквадорського студента є відмінними від українського. У чому ж це полягає? Стиль навчання в Еквадорі є більш розміреним та поступовим, де вважається, що якщо вчитель передає знання, то великою мірою кінцевий результат навичок студентів залежить саме від нього. На практиці, це виглядає так: 60% – матеріал, що дає вчитель та 40% – це зусилля студентів. З одного боку, це є ефективним, адже, як було зазначено вище, саме професіоналізм та креативність вчителя грає велику роль у процесі навчання. Те, як викладач організовує урок та методи і технології, що залучаються у навчанні, впливають на мотивацію студентів до пізнання нового та вивчення власне іноземної мови.

З іншого боку, даний стиль викладання ставить перед викладачем складні психологічні завдання, а кінцевий результат сформованих навичок студентів не тільки залежить від викладача, а й великою мірою від зусиль та бажання студентів навчатися. Присутність на лекціях та практичних заняттях є необхідним та завжди впливає на вирішальну оцінку.

По-друге, якщо брати до уваги характер українського студента, то звички і характер студента, як особистості є більш самостійними. Вважається, що саме студент повинен прикладати більше зусиль, та більшою мірою його рівень кваліфікації залежить саме від нього. При цьому, це зовсім не означає, що викладач відступає на другий план. Професіоналізм педагога також відіграє велику роль. На нашу думку, відмінність у культурі та поведінці спричинюють такі розбіжності у стилі навчання. За характером еквадорські студенти є менш організованими та самостійними у процесі навчання, тому саме цю недостачу якостей у студентів і компенсує педагог.



Щодо сприйняття авторитету та особистості викладача з боку студентів в університетах Еквадору та України, можна сказати, що ці розбіжності зумовлені власне саме характером та особливостями комунікації людей між собою як нації. На нашу думку, в університетах України студенти сприймають викладача у більшості випадках як «директора», тобто особистість, що викладає, управляє групою та процесом навчання. При цьому, авторитет викладача є безсуперечним, та вимагає великої поваги з боку студентів. Таким чином, виникає система деякої «авторитарності», коли викладач є «управлінцем», а студент – «підлеглим». Коли ж мова йде про університети Еквадору, варто зазначити, що стосунки між викладачем і студентом є більш відкритими. Як вже було описано вище, це зумовлено, насамперед, характером та звичками еквадорського студента, що є менш самостійним та потребує дещо більшого контролю з боку викладача. Постійна потреба у допомозі в організації та направленості у процесі навчання зумовлює формування дещо іншого ставлення до викладача, у порівнянні із студентами в Україні. Викладач грає роль «педагога-наставника-друга», який дає матеріал, направляє, допомагає, дає поради та, звісно, контролює увесь процес навчання.

Варто зазначити, що стиль викладання німецької мови студентам іспаномовним та російськомовним не може бути однаковим з огляду на особливості лексики та граматики рідних мов. Російська та українська мови належать до групи слов'янських мов, іспанська мова належить до групи іберо-романських мов. Якщо заглибитися у граматику та особливості лексики цих мов, можна сказати, що німецька мова має більше спільних рис із іспанською мовою, а ніж з російською або українською. Тому те, що для українського студента є важким у плані граматики в німецькій мові, може бути легко зрозумілим для іспаномовного студента.

Варто наголосити на тому, що у багатьох університетах Еквадору мовна школа працює при факультеті філології, лінгвістики, та літератури, проте вважається самостійним органом. Якщо студент за своїм навчальним планом має вивчати дві або три іноземні мови, він індивідуально може обирати мову, час та тип курсу (регулярний або інтенсивний). Таким чином в одній групі іноземної мови можуть разом навчатися студенти різних факультетів та різного віку. Загалом, навчальна програма кожного з факультетів вимагає вивчення двох мов, що є обов'язковими предметами. У більшості випадків це англійська мова, та ще 1 мова, яку студент обирає за власним бажанням. Наприклад, у Папському Католицькому Університеті Еквадору, студенти можуть обирати між десятьма мовами. Таке різноманіття вибору дає можливість студенту обирати ту мову, яка йому дійсно подобається, що у свою чергу підвищує мотивацію до навчання [4].

### **Список використаних джерел:**

1. Вікторова Л. Іншомовна підготовка студентів у спеціалізованих ВНЗ. Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. пр. [Вип.] 9. Ч. 2 / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини // Умань, 2014. – 299-302 с.
2. Дика Н. М. Мовленнєва підготовка студентів-філологів у структурі системи вищої педагогічної освіти. Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (28-29 березня) // Київ, 2012 – 376-377 с.

3. Якиманская И. С. Технология личностно ориентированного образования. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

4. Интернет ресурс: Школа іноземних мов при Папському Католицькому Університеті Еквадору. <http://www.puce.edu.ec/portal/content/Escuela%20de%20Lenguas/286?link=oln30.redirect>

**Коваль А.В.**

*аспірант,*

*Донбаський державний педагогічний університет*

## **ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ**

Вже більш двох десятиліть Україна знаходиться на шляху трансформації, прямує до засад демократії, ідеалів свободи, відродження нації, відбудовуючи економіку згідно світових стандартів. Події в нашій країні, починаючи з 2014 року, показали, що наша нація дуже гостро потребує реформування – нам необхідна нація патріотів, суспільно відповідальних громадян.

Виховання патріотизму молоді набуває сьогодні провідного і особливого значення в сучасному українському суспільстві. І саме тому на проблемі виховання патріотизму завжди концентрувалася увага науковців, педагогів.

Метою статті є необхідність акцентувати увагу на детальному вивченні, аналізі вітчизняного педагогічного досвіду, що дасть змогу сучасним дослідникам з педагогіки отримати провідні ідеї педагогічної спадщини та, об'єднавши їх з надбаннями сучасності, відтворити таку модель виховання патріотизму, яка б змогла об'єднати особисті та національно-державні інтереси.

Теоретичні аспекти патріотичного виховання знаходять висвітлення в працях відомих українських педагогів минулого: Г. Ващенко, Б. Грінченка, М. Грушевського, С. Русової, І. Огієнка, К. Ушинського, В. Сухомлинського, М. Драгоманова, О. Духновича. Серед нових підходів з патріотичного виховання молоді в сучасних умовах є актуальними праці педагогів О. Вишневського, Ю. Руденка, В. Кузя, К. Чорної, М. Стельмахович, Т. Завгородньої та ін.

Необхідно згадати, що витoki патріотизму можна знайти в народній педагогіці: це казки, міфи, літописи, думи, легенди. Священним обов'язком людини в ті часи були захист та любов Батьківщини. У XVII ст. в період існування козацтва значення патріотизму набуло нового, більш змістовного сенсу, що знайшло своє відображення в козацькій педагогіці, головною метою якої є виховання справжнього захисника Батьківщини [10].

К. Ушинський, видатний педагог, який зробив суттєвий внесок у розроблення теоретичних і практичних аспектів патріотичного виховання, залишив нам значну педагогічну спадщину. Він вважав, що народність або національний дух є основою навчально-виховного процесу молоді в душі патріотизму, любові до Батьківщини і свого народу. Він робив акцент на

необхідності вивчення різних шкільних предметів (географії, історії, рідної мови і літератури), на всебічному розвитку людини, для якої рідна мова є своєрідним наставником. К. Ушинський підкреслював: «чим повніше і розумніше школа буде будувати свою роботу на основах народності, тим ближче стане вона до життя свого народу і буде краще виконувати своє завдання – готувати патріотів» [9].

Необхідним і важливим К. Ушинський вважав моральне виховання, що має бути постійним і систематичним, спрямованим на формування у молоді патріотичного обов'язку, гуманізму, відповідальності, національної гордості. Головними методами вважав переконання, заохочення, власний приклад вчителя, батьків і старших, а фізичну працю у поєднанні з розумовою вважав необхідною і вкрай важливою для фізичного, морального й духовного розвитку молоді людини.

Цікавими для педагогів є погляди педагога, видатного діяча національно-визвольного руху С. Русової, яка займає визначну роль у розвитку педагогічної науки України. Закликаючи працювати на благо Батьківщини та українського народу, її провідні ідеї знаходили відображення у багатьох працях, як «Теорія і практика дошкільного виховання», «Національна школа», «Дошкільне виховання» та ін., в яких С. Русова наполягала на створенні власної системи національного виховання. Головною фігурою у виховному процесі на думку С. Русової є педагог, а сам виховний процес має бути спрямований на кожного учня, так би мовити індивідуальний.

Родина, за думкою С. Русової, займає значне місце у національно-патріотичному вихованні. Саме приклад батьків та інших членів родини є взірцем для дитини, який формує в подальшому загальне відношення до людей, до свого краю. Продовження виховання закладених у родині основ відбувається спочатку у дитячих садках, а потім і в школах, де має бути чітко сформована система національного виховання. Педагог наголошує: «Школа має...виховати правдивих громадян, тобто людей, які в кожному потрібну хвилину готові життя своє офірувати на досягнення якого-небудь суспільного здобутку – чи то буде мета наукова, чи політична, чи виключно суспільна» [5].

У контексті дослідження формування національної педагогіки важливого значення набувають праці українського педагога-дослідника Г. Ващенка. Розуміючи вплив різноманітних факторів на виховний процес, як то стан економічного, суспільно-політичного, духовного життя, Г. Ващенко випала непроста роль – сформулювати, обґрунтувати та впровадити ідеали національного виховання. Благом для Батьківщини педагог вбачав державну незалежність, об'єднання всіх українців в одну спільноту, справедливий державний, соціально-економічний устрій, високу духовно-моральну культуру [1].

Г. Ващенко «сформулював європейські – орієнтовану виховну концепцію патріотизму, що базувалася на вимозі формування світогляду, подібно до християнського антропологізму, на вимозі виховання загальнокультурного, інтелектуального й естетичного типу особистості, яка буде запорукою і основою успішного розвитку держави». В своїй виховній концепції педагог поєднав надбання європейської філософсько-педагогічної думки із здобутками української народної педагогіки [2].

Значний внесок у роз'яснення принципів патріотичного виховання зробили педагоги А. Макаренко та В. Сухомлинський. А. Макаренко говорив, що система виховання людини не може бути повною, цілісною без виховання патріотизму, який підтверджується не лише видатними вчинками, але й тривалою, болісною, напруженою, важкою, часом нецікавою роботою [4, 3]. За його думкою, школа повинна виховувати справжніх патріотів, з почуттям обов'язку, людей з почуттям гідності, дисциплінованих, розумних, повних сил та волі до життя.

В. Сухомлинський вважав, що в патріотичному вихованні необхідно наслідувати національні цінності: любов до людей, родини, народу й Батьківщини; любов до рідної мови та культури; повагу до історії та культури рідного народу [8]. Сухомлинський казав, що «патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, узнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується» [7]. Джерелом патріотичного виховання за думкою В. Сухомлинського є рідна домівка, село, родина, природа, мова та історія, а один із головних вихователів є школа. В.О. Сухомлинський писав: «Школа як вогнище виховання, як сила морального, ідейного впливу..., як центр багатогранного духовного життя...» [6, с. 604]. Педагог зазначав, що праця також є елементом патріотичного виховання і є потужною виховною силою, що впливає на розумовий та моральний розвиток молодої людини. Саме завдяки праці людина починає усвідомлювати свій зв'язок з землею, що її годує, з родиною, яка ним опікується, з країною, в якій вона живе [8, с. 270].

Аналіз наукової літератури свідчить, що теоретичні та практичні аспекти патріотичного виховання завжди були вкрай важливими для педагогів, науковців, філософів, соціальних дослідників. Сьогоднішній стан проблеми патріотичного виховання, відтворення почуттів патріотизму як духовно-моральної та соціальної цінностей хвилює не лише сучасних педагогів, науковців, а й тих патріотів, які з'являються в нашій країні. Тому що суспільство потребує національної єдності. Тому що в цій єдності, усвідомлюючи всю відповідальність перед наступними поколіннями, дотримуючись національних інтересів, розвиваючи та вдосконалюючи спадщину минулих поколінь, у нашої країни є шанси стати дійсно могутньою.

### Список використаних джерел:

1. Ващенко Г. Виховання волі і характеру / Г. Ващенко. – К.: Школяр, 1999. – 385 с.
2. Головчук С. Ю. Філософські та педагогічні засади патріотичного виховання у творах Г. Ващенка / С. Ю. Головчук // Освітологічний дискурс. – 2014. № 3(7). – С. 20–27.
3. Макаренко А. С. Доклад в педагогическом училище. – Соч. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1951.
4. Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания / А. С. Макаренко // Сочинения / А. С. Макаренко. – М., 1951. Т. 5: Общие вопросы теории педагогики. Воспитание в советской школе. – С. 105-224.
5. Русова С. Суспільні питання виховання / С. Русова // Життя і знання. – 1929. Ч. 6(18). – С. 161–163.
6. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу/ В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5 т.– К.: Радянська школа. – 1976. – Т. 1. – С. 403–637.

7. Сухомлинський В. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. Сухомлинський // Вибрані твори: [в 5-ти т.]. – Т. 1. – К.: Рад. школа, 1977. – С. 53–206.
8. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. 1977. – Т. 3. – 282 с.
9. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори: у 2 т. / К. Д. Ушинський. – К., 1983. – Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки. – С. 43–103.
10. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник. – К.: Либідь, 2002. – 506 с.

**Колногуз І.В.**

*студентка,*

*Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди*

## **ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ІЛЮСТРАЦІЙ ДО ХУДОЖНІХ ТВОРІВ**

Основними показниками якості та динаміки особистісного зростання дошкільника є прояви його фізичної, соціально – моральної, емоційно-ціннісної, пізнавальної, мовленнєвої, художньої та креативної активності. Оволодіння рідною мовою є одним із найважливіших надбань дитини в дошкільному віці найбільш сензитивному для засвоєння мови. Якщо дитина не досягне певного рівня мовленнєвого розвитку до п'яти – шести років, то цей шлях, як правило, не може бути успішним на більш пізніх вікових етапах. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні визначає важливим завданням сучасного дошкільного закладу формування мовленнєвої компетентності дітей, орієнтує на активну позицію дитини в процесі опанування мови [1].

Мовленнєва компетентність як складова мовленнєвої діяльності, забезпечує вміння дитини підтримувати мовленнєву взаємодію з іншими, вибудовувати логіку висловлювань, забезпечувати мовленнєве взаєморозуміння з дорослими та однолітками, формувати комунікативні здібності, мовленнєве самовираження, розвивати соціальне мовлення (вміння презентувати себе оточуючим, виражати особисту позицію по відношенню до інших тощо) [3, с. 27].

Мовленнєва компетентність як складова мовленнєвої діяльності, забезпечує вміння дитини підтримувати мовленнєву взаємодію з іншими, вибудовувати логіку висловлювань, забезпечувати мовленнєве взаєморозуміння з дорослими та однолітками, формувати комунікативні здібності, мовленнєве самовираження, розвивати соціальне мовлення (вміння презентувати себе оточуючим, виражати особисту позицію по відношенню до інших тощо) [3, с. 27].

У сприйманні ілюстрації і розповіді за її змістом важливе значення має слово вихователя, що веде дітей від головного до другорядного і допомагає усвідомити залежність між частинами, сприяє зв'язності розповіді. На заняттях з вивчення української мови ми завжди плануємо не тільки читання творів, але й показ ілюстрацій різних видів; бесіди про художників

ілюстраторів. Таким чином здійснюється навчання дітей різних за структурою розповідей відповідно до кожного типу ілюстрацій.

Правильний добір ілюстрацій, поступове ускладнення завдань, методів і прийомів роботи роблять процес навчання дітей доступним, цікавим, ефективним. Вихователі дитячих садків і наші спостереження підтверджують, що описуючи ілюстрації, діти будують речення, добирають потрібні слова і вислови і відповідно збагачують своє мовлення, вчаться висловлювати свої думки, після сприймання ілюстрації збільшується загальна кількість відтворюваних дітьми моментів тексту, зростає зв'язність переказу, виклад тексту стає більш образний, виразний, іноді з елементами творчості. При цьому ілюстрація дає тему, зміст, матеріал, на якому розвивається мовлення дітей.

### **Список використаних джерел:**

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». – К.: Світич, 2009.
2. Базовий компонент дошкільної освіти України // Дошкільне виховання. – 1999. – № 1. – С. 11-12.
3. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: теорія і практика навчання дітей рідної мови: Підручник / за ред. А.М. Богуш. – К.: Вища школа, 2007. – 542 с.
4. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до семи років: монографія / А.М. Богуш. – К.: Вид. Дім «Слово», 2004. – 376 с.
5. Розвиток та навчання дітей рідної мови: аспекти мовленнєвого спілкування, авторські технології, досвід / За ред. В.К. Лихолетової. – Володимир-Волинський, 2007. – 96 с.

**Лазоренко О.О.**

*студентка;*

**Біліченко П.Г.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка*

## **СИСТЕМА ДОВУЗІВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ДЛЯ ІНОЗЕМЦІВ У ФЕДЕРАТИВНІЙ РЕСПУБЛІЦІ НІМЕЧЧИНІ**

Все частіше юнаки та молоді люди із країн пострадянського простору висловлюють бажання навчатися в університетах розвинутих країн Європи – Великої Британії, Франції, Федеративної Республіки Німеччини та інших, обумовлюючи це кращими перспективами професійної кар'єри. Тому програми вступу та навчання для іноземців мають неабияку актуальність для української молоді.

У загальносвітових рейтингах якості вищої освіти німецькі університети займають високі місця [1]. Тут система освіти заснована на академічних традиціях у поєднанні з інноваціями. Диплом європейського зразка відкриває високі перспективи для початку кар'єри на міжнародному ринку праці. Дуже високий відсоток фахівців, які здобули вищу освіту в цій країні, знаходить

роботу відразу після закінчення місцевого ВНЗ [2]. Отже, метою нашого дослідження є розкриття системи довузівської підготовки для іноземних випускників шкіл для вступу до університетів Федеративної Республіки Німеччини.

Як виявлено в ході дослідження, до університету Німеччини мають право вступити як випускники середньої школи, так і студенти вітчизняних вишів, а також особи, які бажають опанувати магістерську програму у місцевих ВНЗ.

Випускники вітчизняних шкіл, на жаль, на думку німецьких фахівців, не мають достатньої бази знань для безпосереднього вступу до ВНЗ Німеччини, оскільки навчання в їхніх школах триває 13 років, проти 11 років у країнах СНД. Проте вони мають можливість опанувати дану програму у спеціальних закладах ФРН: 1) Studienkolleg (Штуденколег); 2) Sonder Lehrgang (Зондер Лерганг).

Studienkolleg – це певного роду підготовчі курси для вступу у бажаний ВНЗ, термін навчання тут 1 рік. Потрапити до коледжу можливо лише наступним чином: абітурієнт обирає університет, подає до нього документи. Адміністрація розглядає їх, і якщо вони зацікавлені у навчанні абітурієнта, то видають направлення для вступу у Штуденколег. По закінченню цього коледжу студенти можуть вступити лише у той університет, який обрали з самого початку.

Sonder Lehrgang (українською – Інша форма навчання). Термін навчання – 2 роки, фактично прирівнюються до 12 та 13 класів. Для вступу до цієї школи необхідно мати достатній рівень знання німецької мови. Велика увага звертається на вивчення таких дисциплін як політика, цивільне право, історія, географія, соціологія та інші гуманітарні науки, а також математика, фізика, хімія, біологія [3]. Більшість абітурієнтів – українці, росіяни, білоруси, казахи, обирають саме цей заклад з декількох причин. По-перше, Sonder Lehrgang надає спроможність по його закінченню вступити до будь-якого університету Німеччини. По-друге, для абітурієнтів, які погано володіють німецькою та англійською мовами тут гарна можливість вдосконалити їх. Розглянемо це питання докладніше.

У Sonder Lehrgang великого значення надають вивченню німецької мови. У програмі школи існує два види уроків німецької. Перший тип – учні працюють з різними текстами (статті з наукових журналів, газет, читання книжок), вивчаючи таким чином мову за першоджерелами. На уроках другого типу учні обговорюють з викладачем актуальні проблеми міста та країни, готують доповіді за останніми новинами, пишуть статті та есе на задані вчителем теми. Це дає змогу знати німецьку на розмовному рівні. Заняття ведуть різні фахівці. Контроль знань відбувається два рази на семестр, наприкінці навчального року обов'язковим є екзамен.

Окрім німецької, учні вивчають також англійську мову, але на більш загальному рівні – до рівня B2 (розмовний рівень). У рік вивчається 380 слів англійською. Обов'язкова перевірка знань проводиться у формі словникового диктанту кожні два тижні. За даними завданнями необхідно перекласти 10 слів англійською з німецької, та ще 10 слів навпаки – німецькою з англійської. По закінченню школи учні отримують CAE (Сертифікат просунутого рівня володіння англійською мовою), що задовольняє вимоги

знань при вступі до будь-якого університету, навчання в якому відбувається англійською мовою.

Оцінювання знань учнів відбувається наступним чином: 50% оцінки успішності учня складають його активність на уроці, усні відповіді, доповнення, доповіді, інші 50% – залежать від якості написання ним контрольної роботи. Система оцінок значно відрізняється від української. В німецьких навчальних закладах існує 6-бальна система оцінювання, при чому 1 – це найвищий бал, 6 – найнижчий. Оскільки 6 – означає неможливість пересклати тему або залік, вчителі зазвичай йдуть на поступки учням ставлячи оцінку «5» як нижчу оцінку.

Підручників учні Sonder Lehrgang, як і студенти інших вищих навчальних закладів, не мають. Кожного ранку вони отримують частину роздруківок (лекції вчителів, ксерокопії книжок). Вважаємо, що перевага в такій системі забезпечення навчально-методичними матеріалами полягає в тому, що учні отримують саме ту інформацію, яка необхідна, їм не потрібно проводити власний час у бібліотеці в пошуках потрібного. Недолік також очевидний – незручність у використанні. Всі роздруківки видаються не сортованими, не скріпленими за темами, учні витрачають багато часу на їх упорядкування.

Додатково Sonder Lehrgang надає можливість учням пройти два стажування, які відбуваються у вихідні дні у формі семінарів – стажування щодо кар'єри та навчальної орієнтації.

Дворічний курс у Зондер Лергангу закінчується ключовим екзаменом для вступу в університет. Він полягає в письмовому завданні з економіки або технології, а також складаються німецька, англійська мови та математика. Кожен має скласти хоча б один усний екзамен. Успішним вважається той результат, якщо учень має, крайньою мірою, загальні знання з усіх предметів навчального плану.

Таким чином, кожен іноземний абітурієнт, який не має необхідних знань для вступу в університет Німеччини, може отримати їх у спеціальному курсі Sonder Lehrgang, Studienkolleg. У подальшому ми деталізуємо завдання, форми та методи організації навчально-виховного процесу у цих типах шкіл.

### Список використаних джерел:

1. Рейтинг університетів світу Times Higher Education [веб-сайт]. – Режим доступу: <http://www.educationindex.ru/articles/university-rankings/times-higher-education/>
2. Вища освіта в Німеччині: вступ до ВНЗ [веб-сайт]. – Режим доступу: [https://www.iqconsultancy.ru/countries/germany/higher\\_education/](https://www.iqconsultancy.ru/countries/germany/higher_education/)
3. Школа LUDWIG-GEISLER [веб-сайт] – Режим доступу: <http://www.ludwig-geissler-schule.de/index.php?id=199>



**Лаптева А.В.**  
*студентка,*  
*Сумський державний педагогічний університет*  
*імені А.С.Макаренка*

## **СТРАТЕГІЯ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ НІМЕЧЧИНИ**

На початку ХХІ століття в світі проблеми глобалізації, інтернаціоналізації, європеїзації стають актуальними та змінюють систему освіти кожної країни, виконуючи при цьому нові задачі – підготовку здібних, професійних фахівців, здатних працювати у ритмі сучасного світу. У Німеччині визнана «якісна» система освіти, потужна економіка, що дозволяють країні займати передові місця у сфері відкриттів та інновацій, співпрацювати з іншими державами у багатьох галузях. Вивчення досвіду, реформування системи вищої освіти та модернізації її змісту в Німеччині є актуальними для нашої країни. Тим, визначається актуальність цієї публікації.

Метою публікації є висвітлення основного змісту стратегії інтернаціоналізації вищів у Німеччині, як перспективи подальшого розвитку освіти в країні.

У словнику іншомовних слів за редакцією С. М. Морозова поняття «інтернаціоналізація» визначається як визнання чогось інтернаціональним [1]. У словнику за редакцією С. П. Бибик інтерпретація цього поняття є синонімічним і визначається як визнання чого-небудь інтернаціональним, міжнародним, вільним для користування всіх народів (держав) [2].

На початку ХХІ століття інтернаціоналізація є провідною складовою розвитку німецьких університетів, важливим інструментом його якісного розвитку й одночасно двигуном реформ вищої освіти. Інтернаціоналізація використовується для наукового співтовариства та діалогу культур та формує й визначає подальший розвиток університетів і наукових шкіл, співтовариств у Німеччині.

У 2008 році стратегія інтернаціоналізації науки і наукових досліджень Німеччини (від нім. *Internationalisierungsstrategie für Wissenschaft und Forschung*) була представлена федеральним урядом країни під назвою «Посилення ролі Німеччини у глобальному суспільстві знань» (від англ. «*Strengthening Germany's Role in the global Knowledge Society*») [3]. У цьому документі федеральні і державні органи влади країни визначили дев'ять галузей діяльності з метою подальшого сприяння інтернаціоналізації.

У 2012 році в Бухаресті було прийнято стратегію мобільності 2020 для європейського простору вищої освіти. У цьому документі було визначено конкретні заходи щодо зміцнення міжнародної мобільності студентів, молодих вчених, викладачів та інших співробітників, де інтернаціоналізація є провідною метою та інструментом у збільшенні «якісного» контингенту студентів – іноземців [4].

На основі теоретичного аналізу стратегії інтернаціоналізації науки і досліджень в Німеччині нами було виокремлено три рівні реалізації, а саме: наднаціональний, національний та інституційний (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Стратегія інтернаціоналізації університетської освіти в Німеччині  
(наднаціональний, національний та інституційний рівні) [3]**

Наднаціональний рівень	<ul style="list-style-type: none"> <li>• підвищення міжнародної привабливості університетів Німеччини (на світовій арені);</li> <li>• створення «культури гостинності», метою якої є надання високого рівня гостинності для іноземних студентів за кордоном;</li> <li>• створення транснаціональної освітньої школи (федеральний уряд підтримує університети та продовжує забезпечувати відповідні можливості навчання за кордоном і гарантує їм участь у двосторонніх угодах із зарубіжними університетами та освітніми установами).</li> <li>• збільшення контингенту студентів за рахунок зовнішньої мобільності (стратегічне планування збільшення кількості студентів, які навчаються за кордоном до 20% у 2020 році, при тому, що ще 20% випускників вже повинні мати досвід життя за кордоном за періодом, що найменше як три місяці);</li> <li>• розширення міжнародних науково-дослідних колаборацій (залучення перспективних молодих вчених із-за кордону за підтримки федерального уряду, який створює умови для їх заохочення до німецьких університетів).</li> </ul>
Національний рівень	<ul style="list-style-type: none"> <li>• вдосконалення нормативно-правової бази щодо інтернаціоналізації університетської освіти (поліпшення умов щодо інтернаціоналізації за рахунок корективів у нормативно-правовій базі на державному та федеральному рівнях).</li> </ul>
Інституційний рівень	<ul style="list-style-type: none"> <li>• розроблення навчальних програм з інтернаціональним змістом для пропозиціювання Німеччини як країни для навчання студентів із усього світу.</li> <li>• розроблення конкретного плану щодо інтернаціоналізації кожного університету (федеральний уряд підтримує університети у створенні власної стратегії щодо інтернаціоналізації усіх сфер вищого навчального закладу в умовах глобальної конкуренції);</li> <li>• створення студентського містечка.</li> </ul>

На основі теоретичного аналізу наукової літератури визначено, що за допомогою стратегії інтернаціоналізації вищих навчальних закладів

Німеччини федеральний уряд реалізує освітню політику щодо інтернаціоналізації вищих навчальних закладів країни на наднаціональному, національному та інституційному рівнях. Уряд Німеччини засвідчує підтримку у розвитку Європейського простору вищої освіти та Європейського дослідницького простору шляхом активної участі у відповідних європейських і міжнародних організаціях та за рахунок активної співпраці з університетами та іншими відповідними суб'єктами освіти, науки та досліджень.

### **Список використаних джерел:**

1. Морозов С.М. Словник іншомовних слів / С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута / Київ – Наукова думка. – 2000. – 680 с.
2. Биби́к С.П. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / С.Я. Єрмоленко, С.П. Биби́к, Г.М. Сюта / Харків – Фоліо. – 2006. – 623 с.
3. International Cooperation. Action Plan of the Federal Ministry of Education and Research (BMBF). – Berlin: BMBF, 2014. – 137 p.
4. Strategie der Wissenschaftsminister/innen von Bund und Ländern für die Internationalisierung der Hochschulen in Deutschland. – Berlin: 2013. – 11 s.

**Лях Г.Р.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Донбаський державний педагогічний університет*

### **МЕТОДИ І ФОРМИ ВИХОВНОГО ВПЛИВУ ПІОНЕРСЬКОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НА ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ (60–80-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ)**

Діяльність піонерської організації у 60–80-ті роки ХХ ст. представляє певний науковий інтерес з огляду на те, що вона була невід'ємною складовою системи виховання підростаючого покоління. Разом із сім'єю, школою та іншими інституціями, причетними до виховання дітей та підлітків, вона формувала особистість, використовуючи своєрідні форми й методи.

Аналіз педагогічної літератури засвідчив, що виховний вплив піонерської організації на кожного школяра певного віку у 60–80-ті роки ХХ ст. був надзвичайно великий. По-перше, вона була єдиною громадською дитячою організацією, яка надавала можливість дітям і підліткам у різноманітній діяльності закріпити отримані в школі знання, уміння й навички. По-друге, вона мала засоби, які сприяли формуванню таких якостей, як свідомість, суспільні інтереси, активність, навички колективної діяльності тощо. По-третє, виховний вплив піонерської організації припадав на той вік у житті людини, коли формувалися основи її особистості. Вона охоплювала практично всіх учнів III–VIII класів (10–15 років). По-четверте, вона охоплювала своїм впливом як шкільну, так і позашкільну сфери життя та діяльності дітей і підлітків [4, с. 25].

Піонерська організація використовувала у своїй діяльності широкий спектр методів, які давали простір для дитячої активності, самостійності,

ініціативи: метод залучення піонерів до практичної участі в суспільно-політичному житті народу, в комуністичному будівництві, змагання, метод піонерських доручень, методи і прийоми морального виховання (поєднання роз'яснювальної виховної роботи із вправлінням дітей у правильних вчинках, з виконанням ними суспільно корисної праці для свого колективу, для рідного міста, села, для радянських людей, для всього прогресивного людства), заохочення і стягнення, метод розповіді, бесіди, демонстрації, метод роботи з друкованим словом, організація самостійних спостережень і дослідницької діяльності піонерів, постановка привабливих перспектив, метод створення і зміцнення піонерських традицій та ін. [3, с. 29–33].

Найважливішим, на нашу думку, принципом діяльності піонерської організації був принцип використання романтики, інтересу та гри, що цілком відповідав психологічним особливостям підліткового віку. У педагогічній літературі 60–80-тих років ХХ ст. наполегливо простежується думка про те, що «все життя піонерської дружини, загону, ланки має бути яскравим, барвистим, цікавим, впливати на емоції дітей, захоплювати їх», елементами гри повинна була пронизана і серйозна діяльність дітей: піонерські збори, суспільно корисна праця, робота різноманітних піонерських об'єднань [3, с. 28–29]. Це суттєво впливало на вибір методів і форм піонерської діяльності. Наприклад, поширеними були: Всесоюзне змагання піонерських загонів, змагання за право підписати рапорт Комуністичній партії, Ленінському комсомолу, змагання за право називатися загonom, дружиною «супутник семирічки»; Всесоюзна військово-спортивна гра «Зарниця», ігри: «Світлофор», «Подорож у країну Піонерію»; всесоюзні конкурси, вікторини: «Джерело», «Турнір», «Нас 25 мільйонів»; спортивні змагання: «Шкіряний м'яч», «Золота шайба», «Біла тура», «Нептун», змагання з Міжнародного піонерського чотириборства «Дружба»; трудові змагання: Всесоюзне змагання «Мільйон – Батьківщині», змагання між школами і містами (наприклад, у липні 1978 р. піонери шахтарської Горлівки викликали на змагання за успішне виконання піонерської дворічки юних ленинградців) [1, с. 22–23; 2].

Упродовж усієї своєї діяльності, починаючи з 20-х років ХХ ст., піонерська організація нагромадила багато форм роботи, які можуть бути актуальними і корисними в наш час. Уже в 20–30-ті роки діяльність піонерської організації набула суспільно корисного спрямування, що і визначило весь характер методики піонерської роботи [1, с. 10]. Значним розширенням сфери суспільно корисної піонерської роботи характеризувалися 60–80-ті роки ХХ ст. Об'єктами піонерського піклування були школа, промислові підприємства, колгоспи, радгоспи, державні установи, дитячі садочки, військові частини, ударні будівлі п'ятирічок. Отримали дальший розвиток такі напрями суспільно корисної піонерської діяльності, як тимурівська робота, робота з жовтенятами, рух червоних слідопитів. Як стверджували дослідники піонерського руху, в ці роки піонери робили значний внесок у виконання народногосподарських планів [1, с. 22].

На основі аналізу педагогічної літератури досліджуваного періоду виявлено, що у своїй діяльності піонерська організація послуговувалася як загальними і для школи, і для піонерії, так і специфічними формами роботи.

До загальних належали бесіди, зустрічі, походи, турніри, конкурси, лекції, політінформації, диспути, тематичні вечори і ранки тощо. А от збори, зльоти із застосуванням піонерських ритуалів, символіки, атрибутів проводили тільки піонери, вони організовували піонерські маївки, мітинги, маніфестації, фестивалі і форуми дружби, збір коштів у Фонд миру, розвідку піонерських справ, акції та операції в межах Маршу піонерських загонів [4, с. 38; 5, с. 72].

Найбільш типовими формами роботи піонерської організації у 60–80-ті роки ХХ ст. були піонерський збір, піонерський зліт, піонерська лінійка, піонерське вогнище, огляд піонерського строю, тематичні свята (наприклад, свято дружби Ковчинської середньої школи Куликівського району Чернігівської області, серпень 1979; свято, присвячене Міжнародному року дитини під девізом «За щасливе дитинство у мирному світі» в Артеку, серпень 1979 р.), мітинги солідарності з народами, які боролися за незалежність, проти імперіалізму.); фестивалі (дитячий фестиваль «Салют, Перемого!» в Артеці, липень 1975; дитячий фестиваль «Хай завжди буде сонце!» у Москві, липень 1977); музеї (В. І. Леніна, Слави, музеї улюбленого героя, ім'я якого носила дружина), клуби (цікавих зустрічей, інтернаціональної дружби). Поширеними були акції та операції, які об'єднували найпопулярніші форми роботи піонерських колективів: «Солідарність», «Живи, книго!», «Мільйон – Батьківщині», «БАМу – піонерські мости» (наприклад, місячник солідарності радянської молоді з народом та молоддю В'єтнаму, який боровся, квітень 1968; операція «Піонери СРСР – В'єтнаму», квітень 1968; Всесоюзна операція «Чукотка», вересень 1975 [3, с. 69; 2].

Усі ці та багато інших форм роботи з піонерами були важливим доповненням до виховної роботи школи і позашкільних закладів. Загальні та специфічні форми впливу на дітей та підлітків сприяли залученню їх до громадсько-політичної та суспільно корисної праці колишнього СРСР і таким чином усебічно розвивали особистість, формували у кожного школяра такі якості, як патріотизм та інтернаціоналізм, працелюбність, відповідальне ставлення до навчання, організованість і дисциплінованість, ініціативність та самостійність, готовність приносити користь Батьківщині, активну життєву позицію.

### Список використаних джерел:

1. Воспитательная деятельность пионерской организации: Вопросы методики / Под ред. Б. Е. Ширвиндта. – М.: Педагогика, 1982. – 168 с.
2. Літопис піонерської організації України (1941–1982) // Піонерія України. 1941–1982 рр: збірник / Упорядник Б. М. Нудлін. – К.: Молодь, 1983. – 384 с. фото. – С. 295–379.
3. Методика роботи піонерської дружини / За ред. І. А. Винниченко та В. А. Якубовського. – К.: Рад. школа, 1970. – 319 с.
4. Система воспитательной деятельности пионерской организации / Под ред. Б. Е. Ширвиндта. – М.: Педагогика, 1978. – 176 с.
5. Ширвиндт Б. Е. Система деятельности пионерской дружины. В помощь классному руководителю и пионервожатому / Б. Е. Ширвиндт. – М.: Просвещение, 1975. – 136 с.

**Овчарик Ю.О.**

*студентка,*

*Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет  
імені Григорія Сковороди*

## **ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ СЮЖЕТНОГО МАЛЮВАННЯ**

Розвиток дитячої творчості – одне з головних завдань дошкільного виховання. Здатність до творчості є специфічною особливістю людини, яка дає можливість не тільки використовувати дійсність, але й видозмінювати її. Чим вище рівень розвитку здібностей людини, тим більше можливостей відкривається для її творчої діяльності.

В програмі навчання і виховання дітей від двох до семи років «Дитина» сказано, що в образотворчій діяльності дошкільник може відображати власні почуття, думки, настрої, активно відкривати нові способи реалізації та прийоми зображення, реалізовувати свої уподобання, інтереси, потреби, накопичувати інформацію про події, явища, навколишній світ тощо.

Значний вплив на розвиток дитячої творчості надає сприйняття творів мистецтва. При сприйнятті навколишнього, творів образотворчого мистецтва, а також у процесі створення образу, діти опановують узагальненими способами дії, які в подальшому можуть переносити в образотворчу творчість.

Проблема актуальна, і це підтверджується тим, що робота з малювання у сучасних умовах педагогічного процесу, переважно, винесена далеко за межі занять і практикується як спільна чи самостійна діяльність дітей, що сприяє формуванню та розвитку у дітей лише поверхневих знань, умінь і навичок з малювання.

Здатність до творчості є специфічною особливістю людини, яка дає можливість не тільки використовувати дійсність, а й видозмінювати її. Але, перш ніж говорити про дитячу творчість, потрібно спочатку визначити поняття творчості в цілому з позицій різних наук.

Унікальні можливості всебічного розвитку особистості, на нашу думку, містить у собі художньо-творча діяльність дітей, яка дозволяє гармонійно поєднувати логічні та інтуїтивні процеси, важливі для психічного та духовного здоров'я. Художня творчість, яка виникає в зоні безпосереднього чуттєвого контакту людини з оточуючим світом (М.М. Бахтін, Л.С. Виготський, О.Г. Ковальов та ін.), удосконалює здатність бачити, споглядати, відчувати, дає свободу грі фантазії, уявлення, образного мислення, нагадує про гармонію, недосяжні системному аналізу, активізує прояви інтуїції.

Художньо-творчі здібності розглядаються більшістю дослідників як здатність до творчості засобами художніх образів (О.О. Мелік-Пашаєв, А.І. Савенков). Вони представляють собою сукупність множини певних психічних властивостей, які забезпечують у своїй функціональній єдності максимальну самореалізацію дитини у процесі художньо-творчої діяльності.

В структурі цієї здібності є утворення, які забезпечують її «профіль», специфічність певної художньої діяльності (образотворчої, літературної), і є утворення, що формуються як «родові» якості, загальні для будь-якої художньо-творчої діяльності.

У розумінні художньо-творчих здібностей як «ансамблю властивостей особистості» необхідним є знання структури цієї інтегральної якості: які компоненти є провідними, якою є їх ієрархія. Без цього неможливо зрозуміти, як розвиваються окремі структурні елементи з віком під впливом навчання, як правильно оцінювати здібності та впливати на процес їх розвитку.

У психологічній літературі традиційно підкреслюється тісний взаємозв'язок між творчими здібностями і потребами, емоціями, нахилами, інтересами (В.І. Андреев, Г.О. Балл, Н.С. Лейтес, О.М. Лук, В.О. Моляко). Так, психолог Н.С.Лейтес зауважує, що заглибленість у певну діяльність «не може не сприяти розвитку відповідних здібностей. Разом з тим більшою мірою захоплює, дає більше задоволення та діяльність, яка відбувається успішніше, тобто до якої людина більш здібна» [3, с. 11]. Тому турбота про розвиток здібностей передбачає цілеспрямоване формування мотивів діяльності учнів [2].

Творчість розглядається вченими як людська діяльність вищого рівня до пізнання і перетворення навколишнього природного і соціального світу. У процесі творчої діяльності, що особливо важливо, змінюється і сама людина (форми і способи її мислення, особистісні якості): вона стає творчою особистістю.

Творчість у широкому розумінні – це діяльність, спрямована на отримання чогось нового, неповторного, і тому основним показником творчості є новизна результату (художній твір, ідея, механічний прилад і т.п.). Інакше кажучи, новизна результату творчої діяльності носить об'єктивний характер, оскільки створюється те, чого раніше не існувало. Сам же процес створення має суб'єктивне забарвлення, так як в ньому проявляється індивідуальність творця.

З точки зору філософської науки, творча діяльність – це багато компонентний процес, спрямований на створення нових реальностей і цінностей, в якому об'єднуються об'єктивне і особистісне, тобто суб'єктивне [2].

Важливо виділяти ще й соціальну сутність творчості, оскільки в умовах стрімких змін у соціально-економічному житті суспільства виникає багато питань, вирішити які здатні тільки творчо обдаровані люди. А. Ліловий вважає, що соціальна сутність творчості полягає в створенні суспільно необхідних і суспільно корисних цінностей, які і будуть сприяти формуванню творчого потенціалу особистості [5].

У педагогічній літературі можна зустріти таке визначення поняття творчості: діяльність, результатом якої є створення нових, оригінальних і більш досконалих матеріальних і духовних цінностей, що володіють об'єктивною або суб'єктивною значущістю.

Художня творчість є одним з видів творчості. Таким чином, можна зробити висновок, що художня творчість – це вид творчості, результатом якої

є створення витвору мистецтва, тобто, специфічне відображення об'єктивної реальності у формі художніх образів.

Отже, сюжетне малювання привчає дітей бачити багатство і різноманітність кольорів, ліній і форм оточуючих предметів і явищ, сприяє вихованню в них естетичних відчуттів, розвитку просторового зображення.

Характерна риса зображувальної художньої творчості – створення виразних зображень. Краса та виразність зображення залежить і від того, як діти оволоділи формотворчими рухами та вміють передавати в малюнку форму предмета. Чітко зображена форма робить образ упізнаним і викликає у самого виконавця задоволення, позитивні емоції.

Тому, творчість – важлива складова системи виховання, в ній узагальнено весь життєвий досвід дитини – чуттєвий, ціннісний, моральний, естетичний, пізнавальний, трудовий. Вона лежить в основі успішного засвоєння нових знань, умінь та навичок, саме тому так важливо сформувати у дітей основи творчості.

### **Список використаних джерел:**

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.
3. Закон України «Про дошкільну освіту». – К.: Редакція журналу «Дошкільне виховання», 2001. – 55 с.
4. Люблінська Г.О. Дитяча психологія / Г.О. Люблінська – К.: Вища школа, 1974. – С. 167-198.
5. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его познания / С.Л. Рубинштейн – М.: Просвещение, 1958. – 412 с.

**Оксенюк А.В.**

*студентка,*

*Науковий керівник: Марченко Т.О.*

*викладач педагогіки,*

*ВКНЗ «Коростишівський педагогічний коледж*

*імені І.Я. Франка»*

*Житомирської обласної ради*

### **МІСЦЕ ОЦІНКИ В ШКОЛІ**

Впровадження нових педагогічних технологій у навчання і виховання є характерною рисою розвитку сучасної школи України. Саме в умовах реформування шкільної освіти, зміни пріоритетів навчання та його гуманізації відбувається удосконалення системи оцінювання навчальних досягнень учнів. «Впровадження особистісно-орієнтованого підходу до навчання та підвищення якості й об'єктивності оцінювання» є об'єктивною вимогою часу [1, с. 31].

Сучасна школа потребує нової філософії контролю, за якої, як зазначає відомий український дидакт О. Савченко, акцент зміщується на опанування



учнями вміннями й навичками, досягнення певного рівня. Оцінювання успішності учнів є одним з найбільш поширених його видів – «учителі оцінюють знання учнів кожного дня на основі їхніх відповідей на запитання, виставляючи оцінки за кожний вид роботи». Таке щоденне внутрішнє оцінювання (на рівні класу або школи) складається з «нормативного» та «критеріального» компонентів: досягнення кожного учня оцінюються відносно певної норми, за яку приймаються усереднені досягнення групи або класу, та відносно середньостатистичного суспільного критерію, який відображають нормативні документи на рівні регіону або держави (загальнонаціональний стандарт).

У сучасній дидактиці накопичилось чимало термінів, понять і категорій, які виражають суть педагогічного явища процесу оцінювання якості знань учнів: «контроль знань», «оцінка успішності», «система оцінювання», «функції перевірки знань», «методи контролю», «форми контролю» тощо. Для визначення дидактичних можливостей контролю знань в сучасних умовах необхідне таке розуміння перевірки, яке потребує принципової зміни підходів до оцінювання якості навчальної успішності, а це у свою чергу, на думку Н. Буринської, висуває низку невідкладних завдань. Серед них: розробка теоретичного обґрунтованого підходу до визначення змісту контролю – того, що об'єктивно можна й потрібно контролювати; обґрунтування об'єктивних показників визначення відповідності реально досягнутих учнями результатів навчання поставленій меті; розробка засобів контролю, адекватних результатам, що перевіряються. Такий підхід до контролю вимагає уточнення в освітніх стандартах обов'язкових результатів навчання, а також конкретного визначення того, що з них перевіряти і як оцінювати.

Оцінювання знань, умінь та навичок школярів – це активний, систематичний, але водночас разовий процес. Існує також поняття, яке часто вживається разом із поняттям «оцінювати» – «вимірювати» – визначати якою-небудь мірою величину чого-небудь. У педагогічному словнику С. Гончаренка дається таке визначення шкільної оцінки: це «визначення й вираження в умовних знаках – балах, а також в оцінювальних судженнях учителя ступеня засвоєння учнями знань, умінь та навичок відповідно до вимог шкільних програм, рівня старанності і стану дисципліни. Оцінювання здійснюється в процесі повсякденного вивчення результатів навчальної роботи учнів на уроках і вдома, а також за результатами спеціальної перевірки знань, умінь та навичок» [3, с. 244-245].

Навчальні досягнення дитини мають бути обов'язково оцінені з боку вчителя. У розробці підходів до оцінювання першим кроком є чітке формування завдань оцінювання. Гончаров С.М. [7] відзначає, що традиційно завданнями оцінювання є:

- показати учням як вони досягли мети навчального заняття;
- визначити найкращих за результатами учнів;
- стимулювати мотивацію учнів до навчання й отримання сучасних знань;
- визначити рівень здібностей учнів;
- поставити оцінки кожному учню.

Психологічні аспекти оцінювання розкрито в працях Б.Г. Ананьєва, О.М. Леонтєєва, А.І. Ліпкіної, А.Р. Лурія, А.К. Маркової, С.Т. Шацького та ін. Відповідь на запитання: «Чи потрібно оцінювати навчальну діяльність учня?» докладно проаналізовано в праці А.І. Ліпкіної. Дослідницею виявлено, що майже 98% дітей бажає, щоб їхня навчальна діяльність була оцінена вчителем [8, с. 34].

Отже, дитина потребує заохочення, позитивної оцінки своєї праці, її дуже засмучує негативна оцінка, але зовсім вибиває з колії, паралізує бажання працювати байдужість, ігнорування її праці.

Гуманізація освіти гостро ставить питання зміни контрольної-оцінювальної системи, оскільки всі підходи до оцінювання у сучасній школі й досі залишаються авторитарними. Діти не беруть участі в оцінюванні своїх знань. Широко відомо, що діти бояться контролю, адже вся система побудована так, що педагоги перевіряють здебільшого не рівень знань учнів, а те, чого діти не знають. Щоразу коментарі обмежуються словами: «не знаєш», «не вивчив», «не думав».

Оцінюючи знання, вчитель одночасно оцінює особистість, її можливості і місце серед інших. Орієнтуючись на оцінки вчителя, діти самі ранжують себе і своїх товаришів як відмінників, середніх, слабких, старанних або нестаранних, і так далі. Наявність впливу оцінних ставлень на становлення самооцінки учня відмічається багатьма дослідниками проблем навчання (Б.Г. Ананьєв, М.І. Алексєєва, А.М. Алексюк, Л.С. Виготський, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, О.М. Матюшкін, та інші).

Тому дидактичні пошуки, розробка нових систем, критеріїв та правил оцінювання продовжується і в наш час. Однією з популярних сучасних форм оцінки є навчальне портфоліо. Особливе поширення ця система здобула в школах США. Педагогічна філософія навчального портфоліо як форми оцінки передбачає: зміщення акценту з того, що учень не знає і не вміє, на те, що він знає і вміє з даної теми з даного предмету; інтеграцію кількісної і якісної оцінки; перенесення педагогічного акценту з оцінки на самооцінку.

Удосконалену систему оцінювання пропонують В.І. Зенкін та С.А. Зенкіна. Вони пропонують досвід впровадження у навчальний процес процедури оцінювання, що стимулює мотивацію до навчання, виховання, розвиває індивідуальні пізнавальні здібності учасників системи відношень «Педагог – учень – батьки – педагог». Разом зі вчителем учні створюють шкалу оцінювання, яка і використовується ними в навчанні. Відповідь учня спочатку оцінюється ним самим за цією шкалою. Педагог при незгоді вносить коригування, коментуючи свою думку відповідно до шкали. Це викликає потребу у самостійній діяльності, самореалізації. Система «розвиваючої оцінки» не дозволяє проявитися авторитарним нахилам педагога. Об'єктивна оцінка діяльності іншого, якщо вона сприймається як справедлива, може виступити у якості фундаменту для взаєморозуміння, фактора, який сприяє розвиткові мотивації до навчання, розвиткові таких значимих для становлення особистості якостей, як рефлексивність, самокритичність, воля [8, с. 39].

Педагогам відомо: одна й та ж оцінка має різне значення навіть у 2-х учнів. В одного, наприклад, «четвірка» – ближче до «п'ятірки», а в

іншого – це майже «трійка». Черкаські вчителі й дослідники Л.І. Прокопенко та Т.Л. Тевлін запропонували стобальну систему оцінки знань, зокрема для старшокласників. Вони обґрунтовують таке нововведення тим, що така система дає змогу учням самим коригувати рівень вивчення окремих навчальних предметів. Вважається, що нові шкали оцінювання, збільшуючись в інтервалі, підвищують поріг «чутливості», а також дають змогу викладачеві деталізувати вивчення навчального матеріалу з метою контролю [4, с. 86].

За останні роки широкого використання набули тести, як одна із форм перевірки засвоєння учбового матеріалу. Однією з найбільш важливих переваг тестового контролю вважається висока ступінь об'єктивності виставлення оцінок, так як надається можливість точного підрахунку правильних і неправильних відповідей [5, с. 44].

В Україні в цьому році було прийнято низку численних реформ, що стосується ролі оцінки в початковій школі. Відтепер оцінювання – це конфіденційна інформація, яка стосується лише вчителя, дитини та її батьків.

Отже, нові підходи до оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів слугують гуманізації освіти, орієнтації процесу навчання на розвиток особистості учня, реалізації особистісно орієнтованого навчання, підвищенню якості й об'єктивності оцінювання.

#### **Список використаних джерел:**

1. Про запровадження 12-ти бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти // Початкова школа. – 2000. – № 4. – С. 31-33.
2. Гончаров С.М. Інтерактивні технології навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу. – Рівне: НУВГП, 2006. – 172 с.
3. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки школьников: Экспериментально-педагогическое исследование. – М., 1984.
4. Москалюк Л.В. Мотиваційні можливості контролю результатів навчання школярів // Наука і освіта. – 2001. – № 5. – С. 72-75.
5. Методичні рекомендації з організації тестового контролю освітньо-професійної підготовки вчителя / Відповід. ред. В.В. Грубінко. – Тернопіль: ТНПУ, 2004. – 100 с.

**Олійник А.В.**

*студентка;*

**Біліченко П.Г.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Глухівський національний педагогічний університет*

*імені Олександра Довженка*

### **ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМ ОРГАНІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОГО ДОЗВІЛЛЯ В СИСТЕМІ ОСВІТИ ВИЩОЇ ШКОЛИ INSA LION (ФРАНЦУЗЬКА РЕСПУБЛІКА)**

Доля України залежить від того, наскільки ефективно будуть задіяні інтелектуальні, творчі можливості її народу, кожного її громадянина. Розвиток

здібностей людини як основна мета освіти набуває особливої актуальності, потребує якісно нового підходу до навчання на основі інтеграції зусиль науковців, педагогів, громадськості всіх країн. Неабиякого значення набуває освітньо-наукова сфера і зокрема вища освіта, яка в умовах швидкого розвитку окремих країн та наростання глобальних загроз покликана стати основним засобом підготовки фахівців, здатних до вирішення нових проблем.

Якість вищої освіти залежить від вирішення цілого комплексу проблем, зокрема покращення умов проживання, надання соціальних пільг, організації позааудиторного часу студентів тощо. У багатьох розвинених країнах світу, хоч і на різному рівні, але вирішені такі питання. Тому, задля можливого запозичення корисного досвіду, ми звернули свій погляд на французьку систему вищої освіти, зокрема відому та популярну Вищу школу INSA Lion (Institut National des Sciences Appliquées de Lyon) м. Ліон.

Як з'ясовано, позанавчальне життя студентів у INSA вкрай насичене. Існує безліч студентських асоціацій, що фінансуються як самою школою, так і сторонніми організаціями. Будь-який студент знайде собі в INSA Lion заняття згідно своїх інтересів, уподобань. Надзвичайно популярною є спортивна асоціація, де представлені практично всі види спорту: скелелазіння, хокей, хокей на роликах, водне поло, стрибки, регбі тощо. Близько третини від загальної кількості студентів Вищої школи INSA Lion є членами цієї асоціації. Її головне завдання полягає в тому, щоб надати студентам можливість тренуватися мінімум один раз на тиждень. Заняття у секціях може замінити відвідування занять фізичного виховання згідно розкладу. Багато студентів, членів цієї асоціації, є учасниками різних змагань, що проводяться під егідою Французької університетської спортивної федерації. Студенти INSA Lion також входять до складу французьких команд вищих навчальних закладів, що беруть участь у змаганнях різного рівня серед студентської молоді. Щорічно вони стають переможцями та призерами з різних видів спорту. На Олімпійських іграх 2016 р. у Ріо-де-Жанейро команда гребців на байдарках та каное, членом якої був студент інженерного факультету Тібо Колард (фр. Thibault Colard), здобула 3 медалі й посіла VII загальнокомандне місце. У змаганнях з орієнтування та сквошу студенти здобули бронзові медалі на чемпіонатах Європи 2016 р.

Не менш поширеними є асоціації мистецького спрямування – фотомистецтво, режисура, організація масових заходів тощо. Крім того, є асоціації з поглибленого вивчення профільних предметів.

За власною ініціативою студенти постійно організовують на території кампусу «la Doua» фестивалі, спортивні заходи, тематичні вечірки тощо. У 2016 році було проведено низку заходів. Тиждень солідарності, що проводиться з метою оживити молодіжне життя (організація карнавальної ходи, вечірні концерти тощо) і навчити студентів організовувати свята та культурно-масові заходи, фестиваль жонглювання (Convention de jonglerie «Au Bout des Doigts»), що організовується та проводиться під егідою асоціації жонглювання. Під час фестивалю відбувається обмін досвідом та навичками циркового мистецтва серед студентів.

Ліберальні норми французького закону гарантують свободу створення студентських асоціацій, свободу вибору цілей діяльності, свободу статуту й внутрішньої організації асоціацій. Така лібералізація призвела до того, що в даний час у Французькій Республіці загальна чисельність студентських асоціацій наближається до 800. При цьому, що цікаво, у числі зареєстрованих асоціацій близько половини належать до галузі спорту. Статистичні дані вказують, що при населенні країни приблизно в 64 млн. осіб близько 20 млн. у віці старше 14 років є членами принаймні однієї асоціації. Тому напрашується висновок, що спортивні асоціації охоплюють велику частину населення. Нами з'ясовано, що спільно з асоціаціями культурного спрямування спортивні асоціації налічують близько 85 тисяч оплачуваних працівників – спортивного персоналу [1]. У вищій школі INSA Lion діє більш 130 незалежних асоціацій, що допомагають студентам всебічно розвиватися та духовно збагачуватися.

Французькі вищі навчальні заклади приваблюють іноземних студентів, тому майже в кожному із них постає питання мовного бар'єру. INSA Lion не є винятком. Інтеграція іноземця до молодіжного студентського середовища починається одразу з поселення до гуртожитку. Усіх студентів-першокурсників ділять на «сім'ї», що значно допомагає інтегруватися в незнайоме суспільство. Поділяють випадково, і кожному призначається свій «батько» – другокурсник, який особисто допомагає пізнавати особливості навчання у Франції та знайомить з традиціями школи. Абсолютне незнання мови не є перешкодою. Тут створено літню школу, яка діє за програмою: курси французької мови через день (увечері), екскурсії містом (за бажанням – подорожі країною) і заняття спортом після навчання.

Ще одним цікавим аспектом культурного дозвілля французьких та іноземних студентів є відвідування музеїв, яких у Франції велика кількість, особливо в Парижі. Подорожуючи країною, молодь, яка навчається, може розраховувати на пільги при відвідуванні подібних закладів. Знижки для студентів можуть становити від 25% до 50%. До деяких музеїв узагалі можна отримати доступ безкоштовно, в інші – заплативши незначну суму. У цьому є певна користь – ширше знайомство з культурою країни. У державних музеях діють найбільші знижки для студентів, у тому числі й на Ейфелевій вежі. Лише для учнівської та студентської молоді є і абсолютно безкоштовними музеї, наприклад, «Лувр» (фр. «Musée du Louvre») та деякі інші.

Отже, ми бачимо, що турбота про всі аспекти студентського життя (не лише навчання, а і побут, дозвілля, організація відпочинку) неабияк підвищує мотивацію до навчання й міжнародний інтерес до системи вищої освіти Французької республіки. У подальшому ми плануємо деталізувати зміст та форми організації студентського дозвілля у Франції.

### **Список використаних джерел:**

1. Кралечкин Д.Ю. Структура, правовой контекст и функционирование некоммерческих организаций в современной Франции. Аналитический доклад // Русский журнал, 28.11.2005.
2. Офіційний сайт Вищої школи INSA Lion. URL: <https://www.insa-lyon.fr> (Дата звернення: 19.12.2016).

**Семічева Д.А.**

*студентка;*

**Біліченко П.Г.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка*

## **ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНИХ ПРОГРАМ ВСТУПУ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ДО ВНЗ ФРН**

Одним із шляхів самореалізації особистості є здобуття якісної освіти. Таким шляхом до цього є отримання вищої освіти в провідних навчальних закладах світу. Саме Німеччина пропонує широкі можливості для навчання та проведення наукових досліджень. Німецькі ВНЗ мають добру репутацію у всьому світі. Вони дають важливі імпульси інноваціям та прогресу.

Як з'ясувалося в ході дослідження, на сьогодні у Німеччині навчаються близько 260 тис. іноземців з усього світу, що становить 12,5% від усіх студентів країни [1]. Українці посідають шосте місце поміж всіх іноземних студентів. У 2015 році до ВНЗ Німеччини було зараховано 8830 українських студентів [2].

Нами з'ясовано, що популярність німецької освіти зумовлена тим, що у вишах цієї країни створено спеціальні міжнародні бакалаврські, магістерські та аспірантські програми. Викладання проводиться англійською мовою. Ці програми вміщують в себе не лише високий академічний рівень, а й структуровані навчальні програми, що дає змогу студентам отримати освіту на найвищому рівні.

Метою нашого пошуку є аналіз проблем пов'язаних із вступом українських студентів до вишів Німеччини.

Однією із важливих умов вступу до ВНЗ Німеччини є знання абітурієнтами іноземної мови. Для виконання цієї умови пропонуються мовні курси, після успішного закінчення яких необхідно отримати сертифікат на підтвердження відповідного рівня володіння мовою. Це може бути іспит на знання німецької мови – DSH, або англійської – IELTS, TOEFL. Замінити здачу іспиту DSH можна наступними тестами в Україні: TestDaF Stufe 4, Deutsches Sprachdiplom der Kultusminister (Konferenz Stufe 2), UNICERT (Stufe3 або Stufe4), або тест Гете-інституту (Zentrale Oberstufenprüfung) який знаходиться у м. Київ [3].

Нами з'ясовано, що одна з таких програм для вступу до ВНЗ Німеччини є University Pathway Programme (Університецька Pathway Програма), яка пропонує свої курси для вступу до державних університетів Німеччини. Курс триває 9 місяців і включає не лише інтенсивну мовну підгоовку, а й консультації, допомогу у підготовці документів до вступу та виїзду за кордон. Після закінчення цих курсів, студенти отримують лише умовне зарахування до виша і частіше вступають до Studienkolleg (Штудієнколлег), де можуть обрати спеціальність для вступу до ВНЗ. Studienkolleg включає в себе 5 спеціальностей: для медичних, біологічних та фармацевтичних вузів; для

математичних і наукових досліджень; курс з економіки і курсів соціальних наук; мистецтв і гуманітарних наук та курс для вивчення мов [4]. Курси включають 5-7 академічних предметів, пов'язаних з майбутньою спеціальністю, інтенсивність навантаження навчання 28-32 годин на тиждень. Фактично, ці програми можна назвати нульовим курсом університету. Обов'язковою умовою є терміни подачі документів. Наприклад у Мюнхені: до 15 липня та 15 січня на зимовий і літній семестри відповідно. Розглядаються документи протягом 4–6 тижнів.

Ще однією програмою є спеціалізований сервіс – Uni-assist (офіційна сторінка <http://www.uni-assist.de/applying.html>). Цей сервіс обробляє заяви подані іноземними студентами до зарахування. Перевага цієї служби в тому, що можна надіслати лише один комплект документів, але вказати декілька різних ВНЗ. У пакет документів до подання на зарахування входить: завірені копії та переклад стандартних документів, сертифікат результатів складання мовного іспиту, мотиваційний лист англійською або німецькою мовою, рекомендаційні листи, автобіографія та кошти на обробку інформації. На обробку документів до першого університету плата становитиме 68 €, а до кожного наступного 15 € [4].

Ще одна служба Akademisches Auslandsamt – ААА або International Office (офіційна сторінка <http://www.zv.uni-leipzig.de/universitaet/uni-international.html>), допоможе іноземним студентам отримати інформацію щодо навчальних програм, умов вступу до університету, фінансових питань, правильно оформити та подати документи, знайти житло тощо.

Німецька служба академічних обмінів DAAD. Вона є посередницькою організацією у розвитку зовнішньої міжкультурної політики, освітньої та наукової політики, а також розвитку співробітництва в галузі вищої освіти.

Головне управління DAAD (нім. Deutscher Akademischer Austauschdienst); (офіційна сторінка в Україні <http://www.daad.org.ua>) знаходиться в Бонні, воно є центром управління всією внутрішньою і міжнародною діяльністю DAAD. Берлінський офіс у будівлі «Наукового форуму» на площі Gendarmenmarkt є другим за значенням представництвом DAAD у Німеччині. За кордоном DAAD представлений широкою мережею офісів і об'єднань колишніх стипендіатів. У місті Києві офіс знаходиться за адресою: пр. Перемоги, 37 (НТУУ «КПІ»), корп. 6, к. 31. Інформаційні центри DAAD пропонують інформацію і консультації, забезпечують контакти з партнерами, а також ефективне спілкування, проведення програм і консультації на місцях. Даний тип програм відкритий для студентів, починаючи з 2 курсу бакалаврату та надає їм можливість короткострокового стажування у Німеччині. При відборі до DAAD беруться до уваги успішність, результати іспитів, наукова кваліфікація, якість і актуальність наукового проекту, мотивація, знання німецької або англійської мов (в залежності від програми), контакти з вищим навчальним закладом у Німеччині, запрошення з боку німецького викладача. При заповненні бланків заявок DAAD прізвище та ім'я слід вказувати в суворій відповідності до написання у закордонному паспорті; в разі відсутності закордонного паспорта – в англійській транскрипції. Нотаріально завіряти копії дипломів та їх переклади не потрібно. Для участі в конкурсі

достатньо завірити дані документи за місцем навчання або роботи. У комплект заявки не слід вкладати оригінали документів. Документи, надіслані до DAAD, претендентам не повертаються.

Отже, вища освіта в Німеччині – доступна, і що не менш важливо – якісна, а самі дипломи високо цінуються не лише в європейських країнах, але і в таких розвинутих країнах, як: Великобританія, США, Канада та ін. Німеччина зацікавлена у залученні іноземних студентів для забезпечення країни висококваліфікованими і перспективними кадрами у різноманітних галузях науки та виробництва.

### **Список використаних джерел:**

1. Ресурс з інформацією про навчання у ВНЗ ФРН для іноземців <http://www.studieren-in-deutschland.org>
2. Ресурс з інформацією про навчання на бакалавраті у ВНЗ ФРН для іноземців <http://www.bachelor-studium.net/index.php>
3. Офіційна сторінка Гете-інституту: [www.goethe.de/ins/ua/kie/deindex.htm](http://www.goethe.de/ins/ua/kie/deindex.htm)
4. Офіційна сторінка Studienkollegs: <http://www.studienkollegs.de>

**Сидоренко С.С.**

*студентка,*

*Сумський державний педагогічний університет  
імені А.С.Макаренка*

## **ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ НІМЕЧЧИНИ: ІННОВАЦІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

На початку ХХІ століття в умовах світової глобалізації посилюється роль освіти як інструмента оптимізації економічного та науково-технічного розвитку та важливого чинника інтеграції України в Європу, активізуючи пошуки нових підходів до реформування державної освітньої політики, вивчення зарубіжного досвіду, зокрема держав, які безпосередньо залучаються до утвердження єдиного загальноєвропейського освітнього простору. Однією з таких держав є Німеччина, країна, яка накопичила за останні десятиліття вагомий досвід щодо розробки та запровадження відповідної державної освітньої політики.

Нині конкурентоздатність кожної країни залежить від її спроможності до інноваційного розвитку власного потенціалу. Однак міжнародний досвід засвідчує, що формування та інтенсивний розвиток національної інноваційної системи неможливий без грамотно вибудованої освітньої політики й державної підтримки сфери освіти. Німеччина – одна з провідних країн світу з питань технологічної та економічної інновації [1].

На основі теоретичного аналізу офіційного документа країни, що регламентує розвиток вищої освіти в Німеччині, а саме «Пакту щодо вищої школи 2020» (від нім. Hochschulpakt 2020), нами було визначено головні



напрями інноваційної політики у галузі вищої освіти в країні. Ними стали наступні положення:

- модернізація підходів до вищої школи (нові кваліфіковані вимоги з огляду на зміни економічної структури від промислової економіки до сфери обслуговування з урахуванням демографічних змін);

- створення нової освітньої культури в інноваційній сфері, що безпосередньо пов'язано з дослідженнями;

- організація мережевого менеджменту у системі освіти (удосконалення системи координації між професійними школами і освітою на підприємствах, облік отриманої раніше кваліфікації при отриманні вищої освіти);

- розроблення структурного механізму, що дозволяє створити умови для успішного поєднання професійної вищої освіти з післядипломною, ступінчастість вищої освіти і здатність забезпечити професійну зайнятість;

- відкритість Європі (реалізація національних освітніх реформ із урахуванням процесу модернізації сучасної Європи, визнання як національних, так і європейських рівнів кваліфікації) [2].

На основі теоретичного аналізу офіційних документів щодо проблем розвитку інноваційної політики у галузі вищої освіти Німеччини можна зробити висновок, що провідною її тенденцією є створення конкурентоздатної національної системи освіти, яка б сприяла подальшому зміцненню та розвитку країни, що досягається за допомогою таких напрямів інноваційної діяльності у галузі вищої освіти країни, а саме: модернізація підходів до вищої освіти, створення мережевого менеджменту у системі освіти, розроблення структурного механізму, що дозволить створити умови для успішного поєднання професійної вищої освіти з післядипломною, а також відкритість Європі.

### **Список використаних джерел:**

1. Die Neue Highteck Strategie. [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: [https://www.bmbf.de/pub\\_hts/HTS\\_Broschure\\_Web.pdf](https://www.bmbf.de/pub_hts/HTS_Broschure_Web.pdf)

2. Hochschulpakt 2020. [Die elektronische Ressource]. – Das Regime des Zugriffes: [www.bmbf.de/de/6142.php](http://www.bmbf.de/de/6142.php)

**Субачов В.П.**  
*військовий керівник, викладач,  
Вище професійне училище 4*

## **ВИХОВАННЯ ПАТРІОТИЧНОЇ МОЛОДІ У ВПУ 4 МІСТА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

*Не купуйтеся на гарні слова, а дбайте про свій край,  
любіть рідну землю, працюйте для неї,  
будьте справжніми патріотами України.*  
Валерій Субачов

Справжні патріоти є повсюди: і на Заході, і на Сході. Хтось зі зброєю в руках захищає нашу неньку-Батьківщину, а хтось – українською піснею та поезією.

Без знання своєї власної культури, традицій неможливо привити любов до Батьківщини, оскільки лише духовно багата, морально свідома, високопатріотична особистість здатна бути гідним громадянином та захисником своєї країни.

Для когось, патріотизм – це висока патріотична свідомість, почуття любові до Батьківщини, готовність до виконання громадянських і конституційних обов'язків. Для інших – пусті обіцянки і слова, і лише борги (гроші МВФ)...я називатиму цих людей антипатріотами. Сьогодні з високих трибун з їхніх вуст звучить море слів про любов і відданість Україні, але, на жаль, це лише слова.

Я вважаю, що патріот – це людина, віддана своєму народові, яка любить свою Батьківщину, живе і працює заради процвітання свого краю, а також навчає інших бути патріотами.

На мою думку, патріотизм, громадянськість повинні об'єднувати українців, зберегти нашу незалежну державу. Тому національно-патріотичне виховання в навчальних закладах є надзвичайно важливим.

Однією з форм виховання патріотизму, яка широко застосовується у нашому Вищому професійному училищі № 4, є зустрічі з військовослужбовцями, ветеранами війни, які згадують окремі епізоди з свого бойового життя та своїх побратимів, тощо. Із різноманітних форм позакласної патріотичної роботи найбільш ефективними є: лекції, доповіді, бесіди, творчі зустрічі, походи місцями бойової та трудової слави; відвідування виставок, музеїв; конкурси, військово-спортивні ігри; робота спортивних гуртків, козацькі ігри. Проведення таких заходів спрямоване на виховання в учнів мужності, рішучості, патріотизму. У ВПУ 4 ведеться активна робота з молоддю, ми навчаємо учнів бути гідними представниками козацьких організацій, так наприклад, ми підтримуємо ідеї Хмельницького окремого козацького куреня імені Нечая українського козацтва, метою діяльності якого є:

- сприяння органам державної влади та місцевого самоврядування у розбудові України як суверенної та незалежної, демократичної, правової держави;

- відродження української, за своєю суттю – козацької нації, українських козацьких звичаїв і традицій, української національної ідеї;
- захист політичних, економічних, культурних та історичних здобутків українського народу, участь у забезпеченні його духовного і матеріального добробуту, морального і фізичного здоров'я, відродженні, утвердженні і розвитку української мови і культури.

Багато учнів нашого училища охоче беруть участь у заходах, пов'язаних із відродженням і культивуванням козацьких традицій.

Кожен з нас, педагогів, має зрозуміти і донести до учнів: патріотизм означає духовний підйом, усвідомлення безумовної пріоритетної цінності Батьківщині, необхідності приєднатись до неї розумом і почуттями. В процесі планування й організації виховної роботи, спрямованої на патріотичне виховання, потрібно враховувати, що в Україні історично склався широкий спектр регіонально-політичних та регіонально-культурних відмінностей, існує неоднозначне ставлення населення до багатьох подій минулого та сучасності. Тому ВПУ4 має стати для кожного учня осередком становлення громадянина-патріота України, готового самовіддано розбудувати країну як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу та сприяти єднанню українського народу, прагненню до встановлення громадянського миру й злагоди в суспільстві.

**Торгачова С.В.**

*студентка,*

*Сумський державний педагогічний університет  
імені А.С.Макаренка*

## **ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ НАУКИ Й ДОСЛІДЖЕНЬ У НІМЕЧЧИНІ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ («ПАКТ ДЛЯ НАУКИ І ІННОВАЦІЙ»)**

На початку ХХІ століття глобалізація, інтеграція, європеїзація набувають загальносвітового значення й визначають вектор розвитку кожної країни. Німеччина – країна Європейського Союзу, з найвищим рівнем економіки, провідна політична сила на європейському континенті, технологічний лідер в багатьох галузях. Так, система науки в Німеччині характеризується багатогранною дослідницькою діяльністю, тому вивчення перспектив її розвитку є актуальним для нашої держави на етапі докорінних змін у системі освіти країни.

Метою публікації є висвітлення перспектив розвитку науки й досліджень у Німеччині на початку ХХІ століття.

Аналіз досліджуваної проблеми варто розпочати з визначення поняття «пакт». Отже, у тлумачному словнику української мови термін «пакт» тлумачиться, як міжнародна угода, звичайно великого політичного значення, та розділ офіційного документа чи якого-небудь тексту, позначений номером або літерою; пункт [1].

У 2005 році федеральній уряд і правління федеративних земель Німеччини вперше уклали угоду «Пакт для науки і інновацій» (від нім. Pakt für Forschung und Innovation – PFI), що є ключовим документом стратегічного планування для науково-дослідних організацій країни [4]. Цей документ спрямований на створення умов для стійкого розвитку і постійного вдосконалення системи науки країни з метою підвищення її глобальної конкуренції. У цьому документі було окреслено розміри, принципи й порядок фінансування науково-дослідних організацій за період з 2006 по 2010 роки. Так, федеративний уряд і правління федеративних земель виходили з того, що однією з загальноєвропейських цілей розвитку є збільшення витрат держави на науку до 3% ВВП за рахунок надходжень 2/3 з німецької економіки. У «Пакті для науки і інновацій» було регламентовано, що федеративний уряд і правління федеративних земель взяли на себе зобов'язання спільними зусиллями забезпечити стабільне фінансування науки із державного сектора із щорічним збільшенням державних витрат на 3% [4].

Так, «Пакт для науки і інновацій» є спільним, фінансовим, гарантійним документом федеративного уряду і правління федеративних земель Німеччини перед наукою країни, що регламентує і визначає наявність чіткого фінансового планування своєї діяльності найбільших наукових організацій країни, зокрема товариства Фрауенгофера (від нім. Fraunhofer – Gesellschaft), асоціації Гельмгольца (від нім. Helmholtz – Gemeinschaft), товариства Макса Планка (від нім. Max – Planck – Gemeinschaft), асоціації Лейбніца (від нім. Leibniz – Gemeinschaft) [3; 4].

Головною метою цього документу є продовження процесу розвитку та взаємозв'язку між федеративним урядом та правлінням федеративних земель у німецькій системі науки завдяки посиленню цієї підтримки. На основі аналізу офіційного сайту Міністерства освіти і досліджень Німеччини (від нім. Bundesministerium für Bildung und Forschung) було визначено, що на початку XXI століття провідними цілями наукової політики країни стали наступні положення, основними з яких є:

- динамічний розвиток системи науки;
- підвищення ефективності наукової системи шляхом активного розвитку мережі внутрішньої кооперації;
- розробка і реалізація нових стратегій міжнаукового співробітництва;
- налагодження сталих зв'язків між наукою і виробництвом;
- залучення провідних вчених Європи та світу до німецької науки [2].

Таким чином, на основі теоретичного аналізу літературних джерел висвітлено перспективи розвитку науки й досліджень у Німеччині на початку XXI століття. Ними стали динамічний розвиток системи науки, підвищення ефективності наукової системи шляхом активного розвитку мережі внутрішньої кооперації, розробка і реалізація нових стратегій міжнаукового співробітництва, налагодження сталих зв'язків між наукою і виробництвом, залучення провідних вчених до німецької науки.

**Список використаних джерел:**

1. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970-1980. – Т. 6. – С. 19.
2. Bundesministerium für Bildung und Forschung: [Die elektronische Ressource]. Das Regime des Zugriffes: <https://www.bmbf.de/de/pakt-fuer-forschung-und-innovation-546.html>
3. GWK-Bonn: [Die elektronische Ressource]. Das Regime des Zugriffes: <http://www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/PFI-Flyer-Juli2016.pdf>
4. Pakt für Forschung und Innovation: [Die elektronische Ressource]. Das Regime des Zugriffes: <http://www.gwk-bonn.de/themen/wissenschaftspakte/pakt-fuer-forschung-und-innovation/>

## ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

**Бородкина К.С.**

*аспірант,*

*Национальный педагогический университет  
имени М.П. Драгоманова*

### **О ВОПРОСЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В ШКОЛАХ И ВУЗАХ С ГУМАНИТАРНЫМИ НАПРАВЛЕНИЯМИ ПОДГОТОВКИ**

В контексте личностно-ориентированной парадигмы образования, обеспечение преемственности обучения между школой и вузом способствует формированию готовности выпускников-гуманитариев общеобразовательных учреждений к продолжению образования в высших учебных заведениях. Структура такой готовности представлена мотивационно-ценностным, когнитивным, интеллектуальным и организационно-деятельностным компонентами, совокупность которых обеспечивает систему ценностных ориентаций, знаний и способов деятельности, личностную активность учащегося и умение планировать и осуществлять свою деятельность с учетом выбранной специальности в вузе.

Изучением преемственности обучения занимались многие педагоги-исследователи. Существуют разные подходы и направления разработки данной проблемы. Ряд исследований посвящено выявлению структурных основ преемственности (С. М. Годник, А. Г. Афанасьев, В. Э. Тамарин, А. Г. Мороз). Многие авторы разграничивают преемственность целей, содержания, методов и технологий обучения (В. С. Леднев, М. Н. Берулава и др.). В некоторых работах выбор акцента делается на развитии личностных качеств обучаемых на каждом этапе обучения (О. Н. Федорова, В. Н. Максимова). Однако если остановиться на методическом аспекте проблемы преемственности, следует, на наш взгляд, исследовать вопрос об учебно-методическом инструментарии, который должен служить средством преемственности между гуманитарной школой и гуманитарными направлениями подготовки вузов.

Анализируя государственные образовательные стандарты высшего образования Украины, в частности по направлениям подготовки специалистов гуманитарного профиля, а также учебные планы данных направлений во многих вузах, мы увидели, что на всех специальностях и направлениях подготовки дисциплина «Математика» является базовым обязательным предметом, освоение которого важно для формирования ключевых профессиональных компетентностей будущего специалиста.

То есть для выпускника школы, поступившего в вуз, продолжается дальнейшее математическое образование и поэтому учителю важно подготовить будущего студента к адекватному пониманию тех

математических теорий, которые ему преподнесут в высшем учебном заведении.

На наш взгляд, содержание математического образования для ученика-гуманитария, должно носить во многом профессионально-направленный характер. Это возможно обеспечить за счет рассмотрения математических методов в той или иной сфере профессиональной деятельности будущих специалистов. Полезно в школе рассматривать материал, показывающий связь математических понятий, теорем, методов с будущей профессиональной деятельностью; знакомить со способами решения профессионально-направленных задач, используя приемы математического моделирования; обучать строить математические модели (реальная ситуация – математическая модель – решение – интерпретация полученного результата) и т.д.

Так, например, обучающиеся в гуманитарных классах должны быть ознакомлены с примерами использования производной и интеграла для нахождения оптимального решения в прикладных задачах. Данный материал богат содержанием, но проблема изучения заключается не только в сложности материала для школьников, но и в нехватке времени на его прохождение. В связи с этим перед учителем становится выбор целесообразности изложения такого материала.

А. Г. Мордкович выделяет четыре уровня изложения начал математического анализа в школьном курсе математики: 1) принятие на веру (когда, например, ученикам сообщают, что сформулированная теорема доказана в математике, но мы принимаем ее без доказательства, поскольку оно по объективным причинам непосильно школьникам); 2) наглядно-интуитивный уровень – замена доказательства геометрическими иллюстрациями или рассуждениями «на пальцах»; 3) правдоподобные рассуждения (например, использование вместо доказательства конкретного примера, в котором фактически раскрывается идея формального доказательства); 4) формально строгое доказательство [1, с. 48].

Учителя в школе не могут строго излагать теорию математического анализа, т.к. часто доказательства некоторых теоретических вопросов данного раздела математики сложны для восприятия обучающихся и, как правило, они выбирают упрощенное изложение материала. Преподаватели же вуза используют академический стиль изложения: вводят определения понятий, доказывают их свойства, при этом редко показывают графическую интерпретацию. В результате ученик-гуманитарий теряет связь изучаемого материала в школе и в вузе, что влияет на его восприятие вузовского учебного материала, а следовательно и понижается процесс адаптации уже студента к обучению в данном высшем учебном заведении. Для того чтобы обеспечить преемственность курса, преподавателям вуза следует начинать вводить понятия и получать необходимые факты, как и в школе, с графической интерпретации и только после этого переходить к строгому доказательству, как отмечает Н.Ю. Милованов [2, с. 1].

Таким образом, главным требованием к математическому образованию для гуманитария в школе и вузе должно быть соблюдение преемственности изучаемого материала.

**Список использованных источников:**

1. Мордкович А.Г. Беседы с учителем математики: учеб.-метод. пособие / А.Г. Мордкович. – М.: Оникс 21 век: Мир и образование, 2005. – 148 с.
2. Милованов Н.Ю. Графическая интерпретация математических фактов как условиепреимущества обучения математическому анализу в школе и вузе [Электронный ресурс] / Н.Ю. Милованов // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания», № 1(21), февраль 2013. – Режим доступа: локальный. – (Дата обращения: 10.05.2015).

**Галацин Е.А.**

*кандидат педагогических наук, доцент,*

*Национальный технический университет Украины*

*«Киевский политехнический институт имени Игоря Сикорского»*

## **ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

В период реформирования высшей школы в Украине важным является поиск новых форм и методов организации учебно-воспитательного процесса, способствующих формированию активной, творческой, конкурентоспособной, коммуникативной личности будущего специалиста. Речь идет о том, что в высшем учебном заведении должны создаваться условия, при которых будущий специалист не только углубляет свои знания, черпает информацию, проявляет интеллектуальную и познавательную активность, но и формируется как личность: выражает свою личностную позицию, собственную индивидуальность, социальную активность. Отсюда логическим является разработка и внедрение в учебный процесс новых интерактивных педагогических технологий, обеспечивающих свободу творчества личности.

Проблема исследования формы обучения как внешней стороны организации учебного процесса, отражает способ организации учебно-познавательной деятельности студентов и преподавателей, является снова и дает ответ на вопрос «Как сделать?», чтобы такая деятельность была максимально результативной. Однако, когда мы говорим о формах организации познавательной деятельности студентов высших технических учебных заведений на занятиях английского языка, то проблема актуализируется, ведь речь идет об организации такого взаимодействия, результатом которой является усвоение студентами англоязычных знаний, умений и навыков, формирование их коммуникативной компетентности, развитие личностных и профессиональных качеств.

В контексте нашего исследования правильным является определение интерактивного обучения, предложенная учеными А. Пометун и Л. Пироженко, как специальной формы организации познавательной деятельности, имеет конкретную предполагаемую цель – создать комфортные условия обучения, при которых каждый, кто учится, чувствует свою успешность, интеллектуальную способность [7]. Ведь речь идет об изучении



студентами англійського мови, ведучим компонентом вмісту навчання якою є не основи наук, а способи діяльності, то є навчання різними видами мовної діяльності: мовлення, аудіювання, читання, письмо. А саме інтерактивне навчання передбачає відхід від традиційної логіки навчального процесу, то є пізнання нового не від теорії до практики, а, навпаки, від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування.

Группові технології навчання або (технології кооперативного навчання) забезпечують активність всіх студентів академічної групи в вивченні англійського мови, сприяють формуванню навичок співпраці, діалогічного взаємодія (наприклад, володіння прийомами активного слухання, вироблення загального рішення, рішення протиріччя) і др. Найбільш поширеними варіантами є:

Робота в парах (статична пара, динамічна пара, варіаційна пара) – дає можливість майбутнім інженерам подумати, висловитися, обмінятися думками з партнером; сприяє розвитку навичок міжособистісного і професійного спілкування, критичного мислення, вміння переконувати і вести дискусію.

Робота в малих групах, яку цілеспрямовано, на наш погляд, використовувати для рішення більш складних завдань, які вимагають колективного рішення. Важливими моментами групової роботи є розробка вмісту і представлення малими групами студентів результатів колективної діяльності [2].

В залежності від вмісту і цілей навчального заняття по англійському мови можливі наступні варіанти організації роботи малих груп студентів, як: «Діалог», зміст якого полягає в спільному пошуку малими групами студентів спільного узгодженого рішення; «Синтез думок», то є передача отриманих однією групою студентів часткових результатів рішення проблеми іншим групам, які доповнюють їх своїми думками, ідеями, пропозиціями, підкреслюючи, з чим вони не погоджені, що і чому заперечують; «Спільний проєкт», зміст якого полягає в тому, що завдання, які отримують малі групи студентів, мають різну змістову навантаження і освітлюють проблему з різних сторін. По завершенні роботи кожна мала група звітує і подає свої аргументи і висновки. «Пошук інформації» – це творчий пошук інформації, доповнює раніше прочитану лекцію, або матеріал практичного заняття, виконане домашнє завдання, а потім відповіді на питання, їх обговорення; «Круг ідей», який передбачає рішення спірних питань, створення списку ідей і залучення всіх студентів до їх обговорення; застосовується звичайно тоді, коли всі малі групи студентів повинні виконувати одне і те саме складне завдання, рішення якою малі групи розглядають по черзі [3].

Для вивчення англійського мови студентами технічного університету, як доведено нами в практичній роботі, цікавим і ефективним виявився «Метод ситуаційного навчання» або кейс-метод – як метод аналізу ситуацій, сутність якого полягає в осмисленні студентами

реальной жизненной ситуации, описание которой одновременно отражает практическую проблему, а также актуализирует комплекс знаний, которые необходимо усвоить при решении этой проблемы.

В процессе преподавания английского языка мы использовали несколько типов кейсов. Так, по степени сложности классифицируют кейсы на: кейс-случай, кейс-упражнение и кейс-ситуация. Кейс-случай – это короткий кейс, который рассказывает об определенном случае; его можно использовать на занятии, чтобы проиллюстрировать определенную идею или задать вопрос для обсуждения, например, при изучении какой-либо разговорной темы. Кейс-упражнение позволяет использовать на практике полученные навыки. Кейс-ситуация – это классический кейс, который требует от студентов глубокого и детального анализа ситуации; в этом случае ставится вопрос, на который должны дать ответ студенты, а следовательно кейс-ситуация требует времени для детального ознакомления и предварительной подготовки.

Итак, как выяснено нами в ходе исследования, использование этого метода предполагает отход от механического накопления англоязычных знаний в деятельностному, более прагматичному подходу относительно реальной деятельности студента. Цель этого метода заключается в том, чтобы научить студентов через совместную их учебно-познавательную деятельность анализировать информацию, выявлять проблемы, искать оптимальные пути их решения. Особенно мы отмечаем в качестве группового обсуждения определенных предложений, что позволяет студентам развивать навыки групповой работы.

#### **Список использованных источников:**

1. Амирагова Н. С. Внедрение интерактивных технологий в процессе обучения иностранным языкам / Н. С. Амирагова // Использование интерактивных методов в преподавании языка и литературы в средних и высших учебных заведениях: материалы мжвуз. научно-практической. конф. – Евпатория: РВУЗ Крымский гуманитарный университет, 2009. – С. 54–57.
2. Галацин К. А. Особенности формирования коммуникативной культуры студентов высших технических учебных заведений / Е. А. Галацин // Вестник ВНУ им. Леси Украинский. – Луцк: РВВ Башня, 2012. – № 8(233). – С. 54–58.
4. Глушок Л. Н. Применение интерактивных методов при преподавании английского языка в Хмельницкой гуманитарно-педагогической академии / Л. Н. Глушок // Педагогический дискурс. – 2010. – Август. – С. 56–59.
5. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 191 с., 3.
6. Зубенко А. В. Интерактивные технологии обучения при изучении иностранных языков в техническом вузе. Винницкий национальный технический университет (г. Винница, Украина) / А. В. Зубенко, С. А. Медведева // Гуманизм и образование: международная научно-практическая конференция. Электронное научное издание материалов конференции.
7. Пометун О., Пироженко Л. Интерактивные технологии обучения: теория, практика, опыт. – М., 2002. – С. 23–45.
8. Пометун А. И. Современный урок. Интерактивные технологии обучения: [метод. пос.] / А. И. Пометун, Л. В. Пироженко – М.: Изд-во А.С.К., 2003. – 192 с.

**Гординська Н.Б.**  
*студентка,*  
*Ужгородський національний університет*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА-ПОЧАТКІВЦЯ ВНЗ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ**

Проблема адаптації молодого викладача до професійної діяльності у вищій школі, її успішність широко обговорюється вченими у працях психолого-педагогічного спрямування, оскільки роль освіти у нашому суспільстві постійно зростає, а педагогічна майстерність викладача є одним із основних чинників, що визначає результати освітньої діяльності. Аналіз праць науковців засвідчує той факт, що достатню увагу приділено адаптивним стратегіям молодого фахівця (Є. Климов, В. Сластьонін, І. Облес), формуванню професійної компетенції (Є. Огарев, М. Чошанов, І. Колеснікова, В. Лозова, А. Маркова), успішності професійної діяльності викладача вищого навчального закладу (А. Белкін, В. Коновалова, Н. Іванець). Разом із тим, організація професійного становлення викладачів-початківців потребує цілісного підходу та експериментальної перевірки педагогічних умов її реалізації.

Метою даної публікації є аналіз результатів проведеного експериментального дослідження щодо окремих особливостей професійної діяльності викладача-початківця вищої школи на етапі його науково-педагогічного становлення.

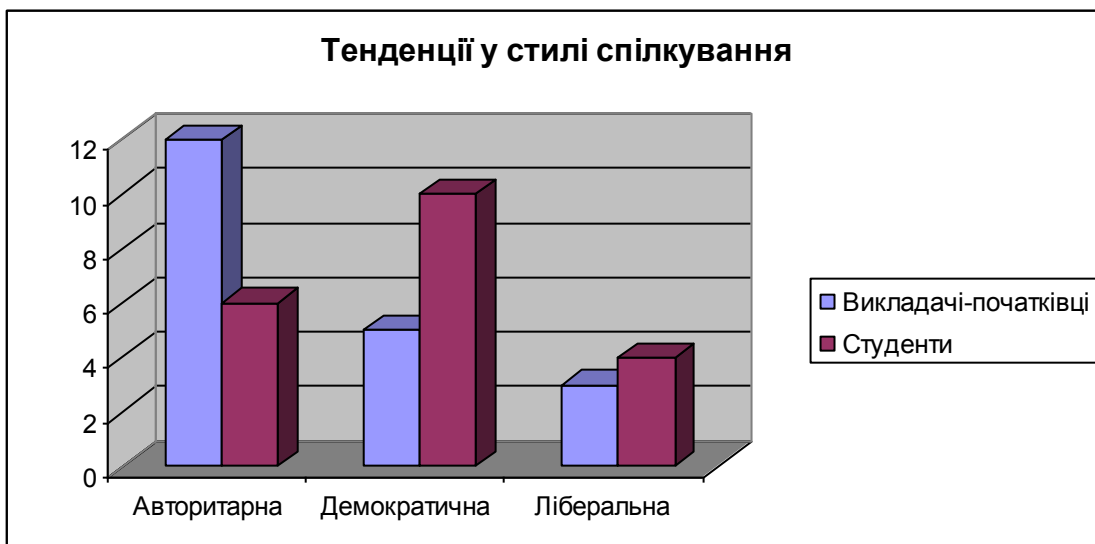
Програма експериментального дослідження становлення педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи у процесі його науково-педагогічної діяльності базувалася на розгляді таких структурних компонентів: стиль спілкування; спрямованість на характер діяльності; самооцінка та зовнішня оцінка значимих професійно-особистісних характеристик викладача.

Спочатку ми визначали схильність початківців викладачів до певного стилю спілкування. Один із методів на даному етапі – систематичне спостереження, що дозволило зафіксувати вияв стилю спілкування викладачів-початківців у різних педагогічних ситуаціях. Одночасно зі спостереженням проводилися бесіди і опитування самих викладачів-початківців. При вивченні стилю педагогічного спілкування ми спиралися на опитувальник Іванець Н. В. [1], модифікований з орієнтацією на викладачів-початківців вузу. В діагностиці стилю спілкування викладачів-початківців брали участь не тільки вони самі, але і їхні студенти.

Зіставлення даних самооцінки викладачами-початківцями стилів спілкування і оцінки реалізації цих же стилів їхніми студентами показало, що ці оцінки істотно відрізняються (майже у два рази). З точки зору студентів у більшості викладачів-початківців домінує демократичний стиль спілкування, а зовсім не авторитарний, як вважають самі викладачі. Ліберальний стиль, як видно з рис. 1, проявляється у викладачів-початківців частіше, ніж вони самі думають, через «байдужість до студентів», «байдужість до предмета»,

«відсутність контакту зі студентами на занятті» (про це відчать думки студентів). Цим і пояснюється вияв «панібратства» майже у половини викладачів-початківців і незначний вияв авторитарної моделі. Все це, на нашу думку, свідчить, про те, що далеко не всі педагоги-початківці адекватно оцінюють себе і стиль свого спілкування.

Для дослідження педагогічної спрямованості викладачів-початківців ми використовували опитувальник С. А. Гільманова [2]. Він виділяє спрямованість на імпульсивний, репродуктивний і творчий характер діяльності. Після відповідної обробки опитувальника було виявлено, що 30% викладачів-початківців мають схильність до імпульсивної, ситуативної діяльності (викладач приймає рішення імпульсивно, необдуманно, часто під впливом настрою, а не аналізу ситуації), 25% – до репродуктивної діяльності (викладач копіює, намагається відтворити чужі способи і прийоми діяльності, майже не вносячи нічого свого, проводить заняття, ні на крок не відступаючи від плану, не враховуючи змін, що відбуваються), 45% – до творчої діяльності (при проведенні заняття викладач знаходить і застосовує оптимальні методи проведення заняття, беручи до уваги особливості студентів і педагогічну ситуацію).



**Рис. 1. Стилі спілкування викладачів-початківців (порівняння оцінки викладачів та студентів)**

*Джерело: розроблено автором*

Але при відвідуванні занять цих викладачів з'ясувалося, що діяльність тільки 10% з них дійсно носить творчий характер (відповідно до ситуації педагогічної діяльності викладачі-початківці відходили від заздалегідь наміченого плану заняття, пропонували нестандартні завдання і форми діяльності, працювали всередині студентської групи, а не поза нею. Це дозволяло їм змінювати свої способи організації заняття, стиль спілкування, аналізуючи поведінку студентів). Решта ж 35% демонстрували або репродуктивну діяльність, або застосовували способи впливу на студентів залежно від власного настрою, імпульсивно.

Для проведення діагностики професійних та індивідуальних якостей викладача-початківця ВНЗ учасникам експерименту було запропоновано

оцінити наявність у своїй діяльності таких рис: ерудиція, професійна спрямованість, культура мовлення, доступність викладання матеріалу, проблемність, контакт з аудиторією, психологічний клімат, педагогічний оптимізм, вимогливість, тактовність, справедливість, захопленість, сумлінність, співпричетність до студентів.

Для того щоб виявити ступінь прояву власних професійно значущих характеристик, початківці викладачі оцінювали їх за 10-бальною шкалою, орієнтуючись на те, як часто вони виявляються в їх діяльності: 10-9 – якість проявляється практично завжди; 8-7 – якість проявляється досить часто; 6-5 – якість проявляється у половині випадків; 4-3 – якість практично відсутня; 0 – утруднююся з відповіддю.

Для більшої об'єктивності даних, прояви цих же характеристик початківців викладачів оцінювалися і їх студентами. Для цього ми використовували методика, розроблену Л. Н. Макарової спільно з В. Н. Косиревим і С. Б. Каверіним [3].

Характеризуючи особливості діяльності викладачів-початківців, можна відзначити, що у більшості з них відсутнє критичне ставлення до себе та інших. У професійному плані самооцінка молодих фахівців часто буває неадекватною. Так, дослідження самооцінки початківців викладачів показало: у 70% з них самооцінка завищена, тільки у 30% – адекватна, а заниженою немає ні у кого. І разом з тим частина викладачів (15%) іноді відчуває розчарування у власних здібностях, знаннях, уміннях і ін., що ситуативно занижує самооцінку.

На етапі адаптації самооцінка початківців викладачів нестійка, що іноді призводить до негативного емоційного фону діяльності і навіть до спроб зміни спеціальності. Завищена самооцінка провокує постановку цілей вищих за реальні можливості, ігнорування необхідною інформацією, допомогою, мінімізацію зусиль для досягнення цілей, перебільшення успіхів і сильне емоційне переживання невдач. Наслідком заниженої самооцінки є пасивність, страх перед активністю, схильність до постановки занадто легких завдань, заниження суб'єктивної ймовірності успіху, надмірний вплив невдач.

Відсутність адекватного сприйняття себе і своєї діяльності підтверджується також результатами зіставлення самооцінки викладачами-початківцями професійно значущих характеристик і оцінки прояву цих же характеристик їх студентами.

Викладачі-початківці оцінили ступінь прояву своїх професійно значущих характеристик як високу (7 характеристик) і середню (7 характеристик). Їх студенти оцінили ступінь прояву тих же характеристик викладачів-початківців в основному як середню (10 характеристик). Тільки в оцінці п'яти характеристик (ерудиція, культура мови, створення сприятливого психологічного клімату, вимогливість, захопленість) судження викладачів-початківців і студентів були близькі (зони гармонії).

Єдина характеристика педагогів, яку студенти оцінюють вище, ніж самі педагоги – ерудиція. Прояв ж інших характеристик (професійної спрямованості, вимогливості, тактовності, культури мовлення, вміння проблемно викласти навчальний матеріал, встановити контакт з аудиторією

і ін.) студентами оцінюються нижче. Це ще раз підтверджує факт завищеної самооцінки у більшості викладачів-початківців.

Аналіз педагогічної діяльності викладачів-початківців дозволив виявити особливості їх педагогічної діяльності: невисокий рівень сформованості професійно значущих характеристик особистості викладачів-початківців (вміння враховувати реакції аудиторії, вміння зняти напругу і втому аудиторії, співпричетність до студентів, тактовність, об'єктивність, педагогічна спрямованість та ін.); дещо неадекватна самооцінка; невміння рефлексувати і аналізувати хід і результати своєї педагогічної діяльності; непослідовність застосування методів у процесі спілкування, зумовлена невеликою віковою різницею зі студентами.

### **Список використаних джерел:**

1. Иванец Н.В. Особенности педагогической деятельности начинающих преподавателей вуза / Л.А. Ложникова, Н.В. Иванец // Педагогические науки. – 2007. – № 3. – С. 199-203.
2. Гильманов С.А. Творческая индивидуальность педагога / С.А. Гильманов // Народное образование. – 1999. – № 1. – С. 197-205.
3. Макарова Л.Н. Преподаватель высшей школы: индивидуальность, стиль, деятельность / Л.Н. Макарова. – М. – Тамбов, 1999. – 143 с.

**Лепешкова З.М.**

*викладач вищої категорії,*

*Вище професійне училище № 25 міста Києва*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ З ВИКОРИСТАННЯМ ОПОРНИХ КОНСПЕКТІВ ТА ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ**

Завдання кожного вчителя – творити добро та розкривати таланти своїх учнів, формувати в них вміння вчитися і застосовувати свої знання в житті. Саме ступінь формування вмінь, застосування знань дозволяє судити про якість засвоєного учнями навчального матеріалу і спрямовує процес їх навчання. Тому необхідно використовувати методичні засоби, які дозволяють зосередити максимум уваги на організації пізнавальної діяльності учнів; організації самостійної роботи учнів з набуття і застосування знань у різних умовах; пошуковій діяльності; створенні умов для забезпечення навчальної діяльності учнів і розвитку індивідуальних особливостей.

Самостійна навчальна робота учнів безпосередньо під час заняття є важливою умовою ефективності уроку. Тому на кожному уроці, приблизно до 15 хвилин, необхідно виділяти на самостійну діяльність учнів. Адже навчання – це не переказання в голови учнів готових істин, а пошук істини, розвиток їх мислення, активізація пізнавальної діяльності, формування навичок самостійного оволодіння знаннями. Цей пошук істини йде успішно через формування вмінь і навичок учнів. Для них дуже важливо відчувати

свою значимість та інтелектуальну спроможність, самостійно орієнтуватися в складних питаннях науки, мистецтва, виробничій і господарській діяльності, удосконалювати власну навчальну діяльність та розвивати особистість.

На уроках біології доцільно застосовувати такі види самостійної роботи учнів:

- побудова схем, що розвивають розумові здібності;
- складання опорних конспектів;
- розв'язування задач дослідницького змісту;
- робота з біологічною термінологією;
- робота із словниками, додатковими джерелами, ресурсами Інтернет, які формують вміння учнів добирати потрібну інформацію для повідомлень;
- робота з підручником;
- аналіз відповідей однокласників;
- виконання учнями письмових самостійних робіт;
- робота в зошиті (заповнення таблиць; виконання малюнків, схем; записи лабораторних, практичних робіт; запис висновків).

Робота над складанням опорного конспекту активізує пізнавальну діяльність учнів, формує оволодіння пошуковими знаннями, розвиває уміння учнів самостійно навчатися. Виділення головного при вивченні нового матеріалу є ефективним способом запам'ятовування. А це забезпечує успішність відповіді, що сприяє розвитку зацікавленості до уроку. Наступним кроком до засвоєння матеріалу є поглиблений розгляд біологічних явищ, процесів, що веде до формування опорного конспекту. Навчальні схеми, опорні конспекти використовуються як алгоритм у вивченні наступних тем і виконанні різноманітних вправ, що ефективно реалізує репродуктивний метод навчання.

Також можна впевнено сказати, що проведення уроків з використанням технології проектного навчання стимулює учнів до самостійного пошуку необхідного матеріалу та вирішення проблемних питань.

Розглянемо сім основних принципів складання і використання опорних схем та конспектів.

**Перший принцип** – самостійна діяльність учнів на уроці. Учні самі будують схеми, цей процес розвиває їх розумові здібності; розв'язують задачі, зміст яких стимулює їх дослідницьку діяльність; працюють зі словниками та іншими джерелами, підбираючи потрібну інформацію, що сприяє формуванню вмінь і навичок; працюють з об'єктами, моделями, таблицями, які забезпечують ефективність засвоєння знань.

**Другий принцип** – багаторазове повторення. Зміст нової теми пояснюємо два рази, а складніші моменти декілька разів. Внаслідок такого пояснення, учні, після закінчення уроку, все розуміють і можуть повторити навчальний матеріал. Під час розповіді обов'язково демонструються об'єкти, процеси, які є складовою частиною комплексно-методичного забезпечення кабінету.

**Третій принцип** – обов'язкове виділення головного. Ці вміння забезпечують правильне розуміння тексту і засвоєння необхідних знань. Їх розвитку сприяє ознайомлення учнів з планом вивчення нового матеріалу.

**Четвертий принцип** – робота з біологічними термінами, що допомагає орієнтації учнів у процесах, викладених у науковій літературі, дає систему

знань для засвоєння програмового матеріалу. Новий термін називаємо після розкриття фактичного його змісту. Для кращого запам'ятовування учні вносять його у таблицю, в яку, крім самого терміну, записують визначення і приклад, що розкриває зміст.

**П'ятий принцип** – швидкий темп роботи на уроці реалізує розвиток навчання на високому рівні складності матеріалу, що визначається при усвідомленні учнями своєї участі у навчальному процесі.

**Шостий принцип** – організація і чіткість планування всієї навчальної діяльності учнів на основі самостійної роботи з інструктивними картками, із завданнями з вивчення, закріплення і повторення нового матеріалу.

**Сьомий принцип** – опитування і перевірка засвоєння знань забезпечує системність навчання, розвиває в учнів взаємодопомогу у навчанні, відповідальність за результати своєї праці. Індивідуальну та групову перевірку знань можна проводити в усній або письмовій формі. Учні, які отримали високий бал, допомагають перевіряти правильність виконання завдань іншими одногрупниками. Узагальнюючий контроль знань з теми проводиться фронтально за допомогою програмових завдань у вигляді тестів, біологічного диктанту, розгорнутих відповідей на запитання.

Організувати самостійну роботу учнів можна на різних типах уроків: комбінованому, вивченні нового матеріалу, узагальнення і систематизації знань, контролю та закріплення знань.

Для досягнення навчальної мети заняття доцільно використовувати на уроках різні групи інтерактивних технологій:

- кооперативне навчання: у малих групах – «обличчям до обличчя», «ротаційні трійки»;
- фронтальне навчання: спільна робота всієї групи, «мозковий штурм», «мікрофон», складання сенканів;
- навчання у грі: імітація, громадські слухання, рольові ігри;
- навчання у дискусії: метод «прес», «обери позицію», дискусія на зразок ток-шоу, дебати.

Важливу роль для стимулювання інтересу учнів відіграє створення проблемних ситуацій. Перед плануванням курсу загальної біології я ставлю перед собою запитання: чому дана тема введена в програму? Чому їй відведено в системі курсу певне місце? Що учні повинні засвоїти, вивчивши тему? Відповіді на ці запитання допомагають правильно визначити проблемні запитання, завдання, поняття основного навчального матеріалу. Уроки, на яких здійснюється проблемний підхід, є більш цілеспрямованими, навчальний матеріал засвоюється краще, знання узагальнюються і систематизуються, розвиваються біологічні поняття.

Вивчаючи сутність організації самостійної роботи учнів, неважко помітити, що вона основана на індивідуально-орієнтованому підході до учнів. В основі самостійної роботи закладені педагогічні й психологічні закономірності, індивідуальні відмінності учнів. Саме такий підхід до неї забезпечує комплексний вплив на засвоєння кожним учнем матеріалу, вибору способів дій, формування певних навичок. Пізнавальні завдання є зовнішньою причиною, що підштовхує дитину до активної діяльності; у процесі



самостійної роботи учні, спираючись на набуті знання, формують нові знання, уміння і навички. Організація самостійної роботи учнів, без прямої участі вчителя, але під його контролем, можлива лише тоді, коли доцільно використовується система пізнавальних завдань.

Формуванню навичок самостійної роботи учнів сприяє проведення:

- семінарів;
- уроків-практикумів;
- уроків прес-конференцій;
- дидактичних ігрових завдань на заняттях;
- уроків-дискусій.

Організація самостійної роботи на уроці на основі індивідуально-орієнтованого підходу має такі основні напрями:

- розробка системи нових завдань різних рівнів складності;
- створення позитивного емоційного фону уроку;
- оптимальне поєднання фронтальної, групової та індивідуальної форм роботи з урахуванням специфічних відмінностей кожної групи;
- надання вчителем консультативної допомоги залежно від рівня складності навчального завдання та рівня підготовки учня;
- регулювання частоти і глибини контролю за продуктивністю виконання самостійної роботи залежно від навичок розумової праці.

Самостійна робота на основі індивідуально-орієнтованого підходу на уроках біології озброює учнів необхідними пізнавальними і практичними навичками, сприяє розвитку організаційних здібностей, дає змогу планомірно і результативно забезпечити успішну навчальну діяльність.

#### **Список використаних джерел:**

1. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / За ред. О.І. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004 – 192 с.
2. Технології навчання біології / Упоряд. К.М. Задорожний. – Харків: Основа, 2007. – 160 с.

**Радзевілова Є.В.**

*магістр,*

*Дніпропетровський національний університет  
імені Олеся Гончара*

### **ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВОЄННЯ БІОЛОГІЇ ШЛЯХОМ РОЗРОБКИ ОСОБОВИХ БІЗНЕС-ПЛАНІВ**

В даний час юнаки та дівчата, які закінчують середні навчальні заклади, вже заздалегідь планують свою майбутню діяльність у дорослому житті. Не секрет, що одним з пріоритетів у виборі спеціальності є грошова винагорода за роботу (оплата праці). Розвиток ринкової економіки передбачає розширення переліку спеціальностей, які дозволяють знайти свою нішу в

економіці країни. При цьому діти вважають, що грошова винагорода має відповідати рівню трудового вкладу в економіку. Причому, логіка життя підказує, що саме підприємницька діяльність дає як великий вибір у пошуку правильного шляху свого розвитку, так і певної економічної незалежності від держави і середнього рівня заробітної плати в надрах його структур.

Таким чином, школярі-випускники роблять висновок, про необхідність розвивати власний бізнес, здатний задовольнити їх майбутні потреби. Зі сказаного ясно, що дисципліни, що вивчаються в школі, переломлюються у свідомості випускників з теоретичної – в площину практичного застосування тих чи інших отриманих на уроці знань.

Отже, основна задача вчителя – виховати та підготувати до життя компетентну особистість – кваліфікованого, конкурентоспроможного на ринку праці громадянина держави. Реалізація подібного педагогічного завдання можлива через впровадження на уроках біології методу бізнес-планів.

У наших дослідженнях були оцінені комплексні підходи, які дозволяють об'єднати питання фундаментальної біології, що вивчаються в рамках програм шкільної освіти, і економічні питання у вигляді бізнес-планів. Таке об'єднання незв'язаних питань в єдине, істотно підвищують інтерес школярів до біології, що можна використовувати і для підвищення рівня загального розвитку школярів.

Робота виконувалася на базі кафедри загальної біології та водних біоресурсів Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара із залученням школярів з базових загальноосвітніх шкіл, з якими кафедра співпрацює. Роботу проводили в 10-х класах протягом 2016–2017 та 2015–2016 навчальних років, на уроках біології. В класах було по 20–24 учні, які були задіяні до проведення робіт з використанням бізнес-планів.

Фундаменти, на яких тримається ця технологія, – самостійність, діяльність, результативність. Проектна технологія бізнес-планів набула поширення в американських і японських школах. Під час виконання подібних проектів здійснюється особистісний підхід учнів до навчання. Проектний метод бізнес-планів – це дидактичний засіб активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку креативного мислення й одночасно формування визначених особистісних якостей.

Учні добре працюють над подібними проектами, оскільки вони можуть проявляти свою індивідуальність, можуть впливати на хід подій та робити власні висновки. Робота над проектом підвищує інтерес до науки біології, поглиблює знання, спонукає до пошуку в дослідницькій роботі, залучає комп'ютерні технології, інтегрує в собі проблемний підхід, групову, дослідну, презентативну, пошукову форми роботи.

Під час проведення педагогічних досліджень щодо впровадження особових бізнес-планів при вивченні біології у школярів використовували декілька напрямів організації бізнес-проектів: «Практичне значення лишайників», «Використання водоростей», «Вирощування молюсків», «Вирощування ракоподібних», «Організація бізнесу з вирощування риб», «Створення тактильного зоопарку», «Створення незвичайних салонів краси» тощо. Проводилися підсумкові конференції для демонстрації школярами своїх

бізнес-проектів, показу мультимедійних слайдів, презентацій, розроблених постерів і навіть коротких рекламних роликів.

Згідно з результатами опитування учнів в 2016–2017 н.р. переважав амбавертивний (62%) та екстраверттивний (21%) психологічні типи, в той час, як в минулому навчальному році в експериментальному класі екстраверттивний тип був більш переважним, ніж у дослідженнях цього року. В минулому році майже був відсутнім інтроверттивний тип – лише 2%, в той час як в цьому році відсоток інтровертів сягнув – 17%

При впровадженні нових методів активного навчання, вирішальним є коефіцієнт комунікативності. В експериментальному класі (2016–2017 н.р.) він становив  $0,63 \pm 0,17$  (що відповідає середньому рівню комунікативних здібностей) проти  $0,77 \pm 0,19$  (високий рівень) за минулий 2015–2016 навчальний рік.

Важливим аспектом вирішення складних задач з оформлення та впровадження бізнес-ідей та бізнес-планів є організаторські здібності школярів, які можна виявити через дослідження коефіцієнту організаторських здібностей. При проведенні робіт із впровадження бізнес-планування на уроках біології в старших класах НВК № 20 коефіцієнт організаторських здібностей учнів становив  $0,74 \pm 0,15$  (рівень нижче середнього) проти  $0,62 \pm 0,14$  (середній рівень) за минулий навчальний рік.

На початку другого навчального року було проведено анкетування з метою аналізу розподілу інтересів учнів до уроків біології за 4 категоріями (А – ситуативний інтерес, Б – інтерес за необхідності, В – дійсний інтерес до дисципліни, Г – підвищений пізнавальний інтерес до дисципліни) та мотивів учнів до вивчення дисципліни. Максимальний бал для кожної категорії школярів становив 6 балів. Домінуючою категорією інтересу виявилась категорія А, а переважаючими мотивами – мотивація процесом підготовки бізнес-проектів з біології (22%), вузькі соціальні мотиви (21%) і мотивація змістом – 19%. Подібна психологічна оцінка учнів дозволяла правильно орієнтувати побудову уроків біології та проведення бізнес-навчання з використанням методу бізнес-проектів.

Шляхом письмового анкетування встановлено рівень інтересу до уроку «Біологія» на початку першого 2015–2016 навчального року у 10-х класах – в контрольному – 10-В класі з 27 учнів лише 54% учнів відзначили інтерес до дисципліни, і в експериментальному – 10-Б класі, в якому близько 42% учнів із 26 відзначили інтерес до дисципліни. На початку другого 2016–2017 навчального року у 10 класах шляхом письмового анкетування нами встановлено рівень інтересу до уроків біології серед школярів. Результати досліджень показали, що в контрольному – 10-Б класі з 24 учнів лише 55% учнів відзначили інтерес до дисципліни, і в експериментальному – 10-В класі, в якому лише 58% учнів із 23 відзначили інтерес до предмету. Таким чином, в середньому серед учнів 10-х класів близько 50% були зацікавлені уроками біології, а інша 50% не цікавилася уроками біології або не могла відповісти щодо зацікавленості даною дисципліною. Подібний результат спонукав до пошуку шляхів реалізації нових методичних підходів

до зацікавлення учнів, одним з яких і виявився метод впровадження бізнес-планів на уроках біології.

Порівнюючи рівні зацікавленості учнів експериментального класу до вивчення біології після впровадження методики бізнес-планів, можна відмітити, що відсоток школярів, які цікавляться біологією збільшився на 23% (з 42% до 65%), при цьому кількість учнів, які не цікавляться біологією зменшилася на 11%. Подібного результату ми досягли і в дослідженнях 2016–2017 н.р., де в експериментальному 10-В класі кількість учнів, які зацікавилися уроком біології зросла з 58% до 72%, тобто на 14%, при цьому школярів, яких урок біології не цікавив стало менше на 16%.

Протягом 2016–2017 навчального року якісна успішність в експериментальному класі значно змінилася в сторону збільшення високих оцінок: кількість оцінок 7, 8, 9 балів на початок року становила 56%, протягом навчального року досягла 90% при, але поступово зменшилась і на кінець року, після впровадження методу бізнес-планів становила лише 8%. Кількість оцінок 10, 11, 12 балів на початку навчального року відповідала 19%, протягом року поступово зростала і на експерименту становила 92%.

Впровадження бізнес-планів в рамках позакласних заходів з біології позитивно відобразилося на рівні навчання школярів, та підвищило інтерес до уроків біології. Серед інших шкільних уроків 31,21% учнів відмічали біологію як улюблений предмет.

Реалізація методу бізнес-планів на уроках біології в школі дозволяє значно активізувати інтерес учнів до дисципліни. Використання даного способу впливає на успішність школярів – збільшується кількість учнів з оцінками 10, 11, 12 балів. Таким чином даний метод може бути рекомендований для впровадження в якості інтерактивного або нестандартного підходу до викладання біології у середніх загальноосвітніх школах.

**Сухарева А.А.**

*студент,*

*Науковий керівник: Лілік О.О.*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Чернігівський національний педагогічний університет*

*імені Т.Г. Шевченка*

## **РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ПОТЕНЦІЙ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ ЖАНРУ ФЕНТЕЗІ ЗАСОБАМИ ІКТ ТА INTERNET**

В умовах постмодернізму «універсальним» жанром для людей різного віку стало фентезі. Розвиток сучасної української літератури вирізняється різноманіттям жанрових форм, широтою порушеної проблематики. Попри широку популярність фентезі серед читачів різних соціальних і вікових груп, виникають труднощі в процесі шкільного аналізу зазначених творів. Це

пов'язано із відсутністю розробленої методики вивчення таких творів, оскільки до шкільних програм фентезі було введено нещодавно.

Основоположними для розробки методики вивчення фентезі в школі стали праці вітчизняних та зарубіжних методистів (Ю. Бондаренка, Т. Бугайко, Ф. Бугайка, Н. Волошиної, С. Жили, Н. Логвіненко, В. Неділька, Є. Пасічника, С. Пультера, Б. Степанишина) та педагогів-практиків, на основі яких визначено шляхи, методи і прийоми взаємопов'язаної діяльності вчителів і учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань у процесі шкільного аналізу фентезі [12].

Метою написання статті стало дослідження специфіки використання засобів ІКТ та Internet під час розвитку індивідуальних творчих навичок та вмінь учнів під час вивчення фентезі на уроках української літератури.

Об'єктом дослідження є вивчення фентезі в шкільному курсі української літератури.

Предметом є особливості використання засобів ІКТ та Internet під час виконання творчих завдань з вивчення фентезі в школі для розвитку творчих потенцій учнів.

Фентезі (англ. *fantasy* – фантазія) – літературний жанр, що виник в першій половині ХХ ст. в англomовній прозі, він займає проміжне місце між науковою фантастикою і казкою, веде свій родвід від народних епосів європейських країн (напр., «Калевала» або «Беовульф») [1].

Ідейно-естетичною основою фентезі є переважання уяви над реальністю, що призводить до створення картини «дивного світу», який протистоїть буденній дійсності і звичним, побутовим уявленням про правдоподібність.

Фентезі – жанр фантастики, що використовує ірраціональні мотиви чарівництва, магії, національного епосу в поєднанні з реалістичною нарацією, замальовується віртуальний світ з середньовічним антуражем, нетехнічною психологією, магічними істотами й речами та незвичайними подіями [3].

На теренах українського літературного простору у радянські часи розвиток жанру штучно гальмувався, тому достатнього поширення і дослідження фентезі набуло лише після розвалу СРСР.

На сьогодні слов'янське фентезі якісно відрізняється від західноєвропейського варіанту образною системою і світоглядною концепцією. Твори слов'янського фентезі наповнені відголосками власне національного міфу, що виражається через використання міфічних образів у творах, з їх модифікованими на сучасний лад особливостями характеру та зовнішнього зображення героїв.

Популярність жанру в Україні визначається формуванням фентезі на автентичній українській міфології та можливістю осмислення підлітками під час читання речі, які цікавлять їх у процесі дорослішання.

Вивчення творів сучасного українського фентезі сприяє не тільки розкриттю важливих для молодого читача морально-етичних норм, а й спонукає досліджувати величезні пласти національної літератури. Твори жанру фентезі підвищують рівень знань читача з історії, міфології, культурології, літературо- й мистецтвознавства. Водночас фентезі розвиває

здатність мріяти, уявляти, фантазувати, що є досить важливим для молоді, якій притаманне бажання зміцнювати, перебудовувати.

Процес вивчення фентезі в школі підпорядковується загальним алгоритмам вивчення художніх творів, що становить собою: підготовку до сприймання фентезі, читання твору, аналіз художнього твору та перевірку засвоєного матеріалу. Основним і найбільшим у часовому плані постає етап самого аналізу твору, роботи з текстом.

На нашу думку, ефективність аналізу художнього твору забезпечуватиметься використанням пошуково-дослідницького та частково-пошукового методів, основне завдання яких полягає у розвитку ініціативи, творчих, інтелектуальних здібностей учнів, здатності до самостійного мислення, особистісного сприйняття фентезі.

Пошуково-дослідницький метод в процесі шкільного аналізу фентезі спрямований на організацію учителем пізнавальної діяльності учнів, залучення їх до самостійної практичної діяльності через спостереження і зіставлення творів фентезі української і зарубіжної літератур, художніх текстів різних епох, пошук необхідної інформації в словниках і довідниках різного типу, елементи дослідження літературного твору фентезі, уривків художнього тексту [4].

Унаслідок посиленого інтересу сучасної молоді до електронних технологій та збільшення впливу мас-медіа на людину у більшості сфер її діяльності актуальним буде застосування інформаційно-комунікативних технологій під час вивчення фентезі та їх поєднання з традиційними методами навчання, зокрема й частково-пошуковим та пошуково-дослідницьким.

Інформаційно-комунікативні технології – це методи та технологічні пристрої забезпечення інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж і приладів передавання інформації [2].

На сьогодні використання ІКТ на уроках української літератури є одним із напрямів процесу інформатизації, продиктований потребами сучасного суспільства, у якому головним рушієм прогресу є індивідуальний розвиток особистості.

Використання ресурсів Internet та ІКТ на уроках української літератури під час вивчення фентезі актуальне внаслідок глобального зв'язку щоденного життя молоді з мас-медіа та соціальними мережами.

У процесі шкільного аналізу фентезі пропонуємо використовувати такі види навчальної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: вивчення історії написання твору; дослідження біографії автора засобами Internet, а саме: перегляд індивідуальної сторінки письменника, пошук в мережі цікавих фактів про його життя; аналіз творчої позиції через перегляд різноманітних аудіо і відеозаписів (виступів, інтерв'ю); можливість реального спілкування з сучасним автором фентезі засобами Skype.

Під час обговорення та аналізу твору фентезі на уроці цікавим для учнів буде відвідування фан-сайтів та «фандомів» відповідного автора чи конкретного його твору, що дає можливість обміну думками з приводу прочитаного з іншими читачами та ознайомлення з безліччю варіантами прочитань того самого твору (використання вищезазначених ресурсів

можливе тільки після ретельної перевірки ресурсу вчителем щодо придатності та доцільності представлення його учням).

Унаслідок постійного підвищення вимог суспільства щодо розумового та творчого розвитку учня необхідною умовою вивчення літератури стає творчий підхід у поєднанні з ІКТ та традиційними методами.

Розвиток творчих потенцій учнів на уроках української літератури під час вивчення творів фентезі також може бути реалізований у форматі розробки персональних та групових проєктів.

Метод проєктів – освітня технологія, спрямована на здобуття учнями знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку [5].

Використання ІКТ органічно поєднується з методом проєктів у процесі розробки учнівського сайту, який надає широкі можливості для демонстрації творчих досягнень учнів в межах обраної тематики, наприклад – фентезі.

Учнівський сайт, розроблений під керівництвом вчителя та за активної участі активу класу, дає необмежені можливості доступу, оцінки та обговорення розміщених на ньому матеріалів за прямою аналогією до соціальних мереж, звичних для молоді, та має потенціал до розвитку у форматі, наприклад «загальношкільного сайту любителів фентезі».

На сайті можуть бути опубліковані результати творчих робіт учнів за час вивчення твору фентезі, а саме: а) малюнки у варіантах індивідуальних ілюстрацій до твору чи створення «авторських обкладинок»; б) розміщення уривку з твору з підібраним до нього звуковим оформленням; в) публікування учнівських «фанфіків» за твором.

Створення учнівського сайту за аналогією до соціальних мереж у якісно і тематично модифікованому варіанті є прогресивним кроком і відкриває широкі перспективи для подальшого розвитку в більший проєкт.

Варіант підсумкової презентації сайту і всієї проробленої діяльності можливий у формі літературного вечору, конференції, позакласного заходу. Захід буде базуватися на творчих досягненнях учнів, це можуть бути демонстрації малюнків за допомогою проєктора, декламування обраного уривку твору з музичним супроводом, розігрування сцен учнями, презентація «фанфіків». Проведення подібних занять суттєво підвищить інтерес учнів до літератури та українського фентезі.

За підсумками дослідження органічне поєднання ІКТ, пошуково-дослідницького та творчого методів, методу проєктів активізує і якісно покращить знання учнів у сфері українського фентезі й одночасно сприятиме творчому розвитку вмінь та навичок. Сучасний учень продуктивніше засвоює інформацію подану в обробленому вигляді з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Отже, використання зазначених методів під час вивчення фентезі на уроках української літератури може стати поштовхом до більш широкого їх застосування під час вивчення будь-якої теми з курсу української та зарубіжної літератури в школі.

**Список використаних джерел:**

1. Задорожна О. Фентезі як інтермедіальний жанр // [Електронний ресурс]. – Режим доступу [http://philology.knu.ua/files/library/lit\\_st/44-1/18.pdf](http://philology.knu.ua/files/library/lit_st/44-1/18.pdf)
2. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) в школі// [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://progres.in.ua/rozvyt/suspil/11-iktvshkoli.html>
3. Літературознавчий словник – довідник / За ред. Р.Т. Гром'яка, Ю.І. Коваліва, В.І. Теремка. – К: ВЦ «Академія», 2007. – 752 с.
4. Логвіненко Н.М. Українська фантастична проза в системі факультативних занять: Методичний посібник. – К: Книга, 2012. – 227 с.
5. Косогова О.О. Метод проєктів на уроках зарубіжної літератури: методичний посібник. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2008. – 28 с.

**Khomenko L.M.**

*Senior Lecturer,*

*Sumy National Agrarian University*

## **INTERACTIVE METHODS AS A POWERFUL TOOL OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING**

There is a widespread agreement that high quality interaction between teacher and learners is an important element of effective teaching. However, we well know that in the traditional model of direct teaching, the only interactive resource available to the learner is the teacher. The traditional methods of the university educational process (tests, lectures, drills, explanations, exercises, etc.) are certainly important for professional development. However, their limitations are acutely felt at present when a complex phenomenon such as competence is formed. Therefore, the main objective of modern education should focus on the student's independent activity, the organization of self-learning environments and experimental and practical training, where students have a choice of actions and can use initiative as well as have a good command of foreign languages.

Transition to competence-based approach in the process of training requires using various interactive forms (computer simulations, business and role-playing games, analyses of concrete situations, psychological and other trainings) in combination with out-of-class work. Recently such concept as «interactive training» was widely adopted. The term «interactive» comes from English «interact» («inter» – «mutual», – «to work» with «act»). Therefore, «interactive methods» can be translated as «the methods allowing students to interact among themselves». «Interactive training» is considered as «the way of knowledge which is carried out in the forms of joint activity which are trained». In fact, training happens in interaction of all students and the teacher [3]. A brief survey of literature suggests that the idea of interactivity in teaching is very much a British construct. However, a similar approach is adopted by Alexander (2004), who finds from his work in international comparative pedagogy that most teaching is based on a basic repertoire of three types of classroom talk: rote, recitation and instruction/exposition. He suggests these are unlikely to offer the types of cognitive challenge required to



extend students' thinking, and he characterizes dialogic teaching as collective, reciprocal, supportive, cumulative and purposeful. The basic repertoire allows teachers to remain in control of the discourse but the addition of discussion and dialogue gives more freedom to children to explore and challenge the ideas being considered. He concludes that students should be encouraged to ask questions, provide explanations and see answers as leading to further questions. Teacher-student exchanges should provide a model for dialogue, which students can adopt for themselves [1].

Kevin Yee who is known to be the author of interactive techniques, finds interactive methods to be the most effective ones. His collection of more than 100 teaching strategies aims at involving students in studying process. Most of them encourage the natural acquisition of language, not learning. Children master language through a subconscious process during which they do not study grammatical rules. The same as they acquire their first language. Acquiring language, the learner needs a source of natural communication. Language learning, on the other hand, is not communicative. In language learning, students have just knowledge of the language and can operate it. Research has shown, however, that knowledge of grammar rules does not necessarily result in good speaking or writing. A student who understands the rules of the language may be able to succeed in a standardized test of English language but may not be able to speak or write correctly [2].

Thus, interactive training is a special form of the organization of cognitive activity, the way of knowledge which is carried out in the form of joint activity of students. All participants interact with each other, communicate while solving problems, model situations, estimate actions of others and own behavior, are absorbed into the real atmosphere of business cooperation on problem solution. One of the purposes consists in creation of comfortable conditions of training, such at which the student feels the success, the intellectual solvency that does productive process of training. Today, interactive methods of training deserve attention because they promote the efficient acquisition of training material; form patterns of conduct; provide high motivation, strength, knowledge, team spirit and freedom of expression; and most importantly, contribute to the complex competences of future specialists.

Our purpose here is to explore the interactive methods of teaching English that have attracted the attention of the teachers in recent years, to show reason for interest in them, to dwell on how they can be accomplished, the principles and ideas that guide them. Therefore, let us have a look at some of the interactive methods of teaching which give the foreign language teacher the possibility to master some new techniques of communicative methods of foreign language training.

**Puzzle Pieces:** Students are divided into different teams, each with a separate goal to accomplish during the period. At the end of planning, the teams come back together and teach the other teams about the topic they researched.

**Historically Correct:** After watching a film on a topic discussed in class, have students answer what the movie portrayed accurately and which points it dramatized or glossed over. This technique has a more obvious application for historical movies, documentary films or other dramatizations. Divide students into groups and have them come up with examples on their own of movies that made use of an idea

or event covered in class-and then try to find at least one example of how the film got it right and one of how the film got it wrong.

**Follow the Leader:** Appoint one student as tweeting «chairperson,» and have that student be responsible for posting the most important concepts discussed in the day's class on Twitter. Have other students follow the Twitter feed and «retweet» any discussions or disagreements. Using social networks can be a great way for students to feel connected to their classroom environments; Twitter is one social networking tool that can be used for broadcasting the main ideas in a classroom discussion, which will inevitably help increase active listening. Teachers can switch the Twitter leader each week or each day, depending on class size.

**Actualization of the problem:** To develop the motivation for modifying professional behaviour and activity, the participants should be encouraged to discuss the training theme to arouse interest and make this issue relevant to everyone. The teacher can do a role-play in the end.

**Case study method:** The case study method is the technology of training using the description of real economic, social, every day or other problem situations (from English case – «case»). During the work with a case the trained carry out search, the analysis of additional information from various fields of knowledge including connected with future profession. «Its essence is that the pupil suggests comprehending a real life situation which description reflects not only any practical problem, but also staticizes a certain complex of knowledge which needs to be acquired at permission of this problem. Thus the problem has no unambiguous decisions» [4]. This method creates a challenge for discussing the reasoning of proposed solutions and choosing the most appropriate one. Therefore, the result is not only knowledge but also professional skills and a well-formed personality and set of values.

**Behavioural modeling:** Behavioural modelling is a method of teaching interpersonal skills and professional conduct. The method is carried out in the following sequence: 1) the presentation of a model of professional behaviour which is to be learnt; 2) the most accurate reproduction of the proposed behavioural model; and 3) feedback, indicating the degree of success of mastering the relevant behaviours.

**Play projects:** Play projects is a teaching method where learning is effected via problem solving. At the first stage the teacher fixes the learning (research) problem, i.e., makes the problem situation a psychological one. At the second stage the students split into two competing groups and craft solutions to the problem. The third stage is a final meeting where students take roles and publicly defend the developed solutions (peer reviewed prior to defense).

To conclude the review, we can note that interactive teaching styles incorporate a multitude of goals beneath a single roof. Interactive classes are designed around a simple principle: without practical application, students often fail to comprehend the depths of the study material. Interactive training styles provide four basic forms of feedback:

Measurable student accomplishments – Teachers making use of interactive teaching styles are better equipped to access how well students master a given subject material.

Flexibility in teaching – Applying training methods that involve two-way communications enable the teacher to make quick adjustments in processes and approaches.

Practice makes perfect – Interactive instruction enhances the learning process.

Student motivation – Two-way teaching dispels student passivity.

In summary we will note that interactive training allows solving at the same time some problems. The main thing – it develops communicative skills, helps implement a student-centered approach to teaching a foreign language, providing personalization and differentiation of learning based on students' abilities, their level of training and aptitude.

### **References:**

1. Alexander R. (1996) Other Primary Schools and Ours: Hazards of International Comparison. University of Warwick, Coventry.
2. Kevin Yee. Language Teaching Methods, 2000.
3. Panina T. S., Vavilova L. N. Modern methods of activation of training / Under. Edition. T. S. Panina. – M.: Academy, 2007.
4. Reutova E. A. Application active and the interactive of methods of training in educational process of higher education institution (methodical recommendations for teachers of Novosibirsk GAU). – Novosibirsk: Publishing house, NGAU, 2012.

**Цезарюк Є.А., Мартинова О.К.**

*студенти*

*Науковий керівник: Січко І.О.*

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Миколаївський національний університет*

*імені В.О. Сухомлинського*

## **ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО СВІТОГЛЯДУ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА**

У період шкільного дитинства при сприятливих умовах життя інтенсивно розвивається інтелектуальна й емоційно-вольова сфера дитини, закладаються основи правильного відношення до предметів й явищ навколишнього середовища. Важливий фактор впливу на дітей – систематична, цілеспрямована навчально-виховна робота, у якій особливе місце займає процес ознайомлення із природою. Такі видатні діячі, як А.-Ф. Дістервег, Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Песталоцці бачили в природі могутнє джерело знань, засіб для розвитку розуму й волі.

Природнича освіта стала актуальною на етапі історичного розвитку суспільства, адже прилучення людини до природи через її пізнання стало засобом формування її світогляду. І тому, курс природознавства в початковій школі відіграє особливо важливу роль в становленні особистості, розвитку та виховання дитини.

Видатні діячі минулого бачили в природі могутнє джерело знань, засіб для розвитку розуму, почуттів і волі. Думка про величезне виховне значення матеріалістичних уявлень була сформульована О.І. Герценом: «Нам здається майже неможливим без природознавства виховати... потужний розумовий розвиток; ніяка галузь знань не привчає так розуму до твердого, позитивного кроку, до смиренності перед істиною, до сумлінної праці, і що ще важливіше, до сумлінного прийняття наслідків такими, якими вони вийдуть, як вивчення природи...» [3].

Такі психологи, як Л.С. Виготський, Б.Г. Ананьєв, Г.С. Костюк, О.Н. Кабанова-Меллер, О.О. Люблінська, Н.А. Менчинська, Л.В. Занков, В.В. Давидов й ін. у своїх дослідженнях показали, що між навчанням, розвитком і вихованням існує тісний зв'язок. Багато зроблено у рішенні проблеми співвідношення навчання й розвитку в дидактичному плані лабораторією, якою керував Л.В. Занков. У дослідженнях цієї лабораторії стверджується, що навчання, спрямоване тільки на засвоєння знань і вироблення навичок, не може результативно впливати на розвиток школярів [5, с. 62].

За правильно організованої навчальної діяльності дитина нагромаджує знання не хаотично, а цілеспрямовано, внаслідок чого засвоєння нею наукової інформації утворює певну систему, яка весь час розширюється, збагачується. Саме так відбувається формування наукового світогляду учня.

Основними засобами формування наукового світогляду учнів початкової школи є процес навчання, позакласна діяльність, самостійна робота. Засвоєння світоглядних аспектів знання забезпечується відбором змісту, методами викладання, міжпредметними зв'язками тощо.

Формування наукового світогляду залежить від впливу на інтелект, емоції, волю особистості, від її активної практичної діяльності.

Інтелектуальний компонент світогляду передбачає рух від безпосереднього, чуттєвого відображення дійсності до понятійного, абстрактного мислення, а потім – від абстрактного до конкретного. Результатом аналітико-синтетичної діяльності є поняття, ідеї, теорії.

Для того, щоб знання переросли у переконання особистості, вони повинні проникнути у сферу її почуттів і переживань.

Емоційний компонент наукового світогляду спонукає вчителя звертатися до особистого досвіду учнів, життєвих ситуацій, творів літератури й мистецтва, щоб створити і підтримати сприятливий соціально-психологічний фон для формування переконань.

Погляди і переконання формуються у спілкуванні та власній практичній діяльності школярів.

Практично-діяльнісний компонент наукового світогляду передбачає включення учнів у досить широку сферу практичних дій: трудову, громадську, художню, технічну та інші види діяльності, в широке коло соціальних відносин, озброєння різнобічною інформацією, досвідом спілкування.

Формуванню в учнів наукового світогляду сприяє наступність у навчанні та здійснення міжпредметних зв'язків. Ці педагогічні умови дозволяють побачити одне й те ж явище з різних точок зору, одержати про нього цілісне уявлення. Особливо великого значення у світоглядному плані набувають такі

міжпредметні взаємодії, які дозволяють учням усебічно охопити всі властивості і зв'язки об'єктів, які вивчаються. Наприклад, на основі міжпредметних зв'язків у школярів формуються такі методологічні ідеї, як єдність живої і неживої природи, спільність природничо наукових і суспільно-історичних основ взаємодії людини, суспільства і природи тощо.

Великі можливості формування наукового світогляду закладено в навчальному процесі.

Курс природознавства сприяє формуванню системи понять про явища і процеси, закономірності у природі, виховує активне і бережливе ставлення до неї.

Озброїти учнів знаннями – значить створити в їхній свідомості чіткі уявлення, навчити узагальнювати свої знання в поняттях, допомогти дітям осмислити закономірні зв'язки між об'єктами і явищами природи, виробити практичні уміння і навички.

Формування в молодших школярів наукового світогляду під час вивчення курсу природознавства передбачає навчання учнів:

1) сприймати природу не як окремі предмети і явища, а як єдине ціле, де всі предмети і явища перебувають у взаємозв'язку і взаємообумовлені;

2) розглядати природу не у стані спокою і нерухомості, а в стані безперервного руху і розвитку;

3) систематично закріплювати у свідомості поняття про матеріальність предметів і явищ, які розвиваються за законами природи.

Для формування наукового світогляду учнів необхідні такі умови:

1) добір найважливішого щодо виховання наукового світогляду фактичного матеріалу в межах курсу природознавства;

2) застосування різноманітних методів і прийомів, що спрямовують пізнання учнів на розуміння взаємозв'язку в природі та розкриття причиново-наслідкових зв'язків між предметами та явищами в їхньому розвитку;

3) створення таких ситуацій, коли в дітей виникає інтерес до явищ природи, з'являється емоційне ставлення до природи;

4) врахування індивідуальних особливостей учнів, їхнього життєвого досвіду;

5) систематичне залучення учнів до участі в суспільно корисній праці, на основі чого в них розвивається ініціатива, виникає творче ставлення до завдань учителя, формуються переконання у здатності людини пізнавати природу.

Роль уроків природознавства у формуванні наукового світогляду учнів важко переоцінити. Урок дає змогу, застосовуючи систему різноманітних методів і прийомів навчання, планомірно й послідовно проводити формування відповідних уявлень і понять про об'єкти природи. На уроках природознавства діти дістають певну суму знань, набувають умінь і навичок, які потрібні для вивчення в середніх та старших класах таких природничих предметів, як ботаніка, зоологія, фізіологія і анатомія людини, фізична географія. Для цього вчитель використовує різноманітні методи роботи, властиві природничим наукам. Найбільш важливим з них є спостереження за об'єктами та явищами природи, які забезпечують формування

спостережливості та логічного мислення, проведення лабораторних дослідів та практичних робіт, що дає виробити практичні навички та уміння.

Отже, предмет «Природознавство» має дуже великий вплив на учнів початкових класів. Адже ці уроки покликані формувати науковий світогляд, виховувати у школярів повагу до природи, праці людей, формувати в них певні трудові вміння і навички. А зміст цього предмета складає система взаємопов'язаних понять, засвоєння учнями кожного з яких потребує спеціальної методичної підготовки вчителя.

### **Список використаних джерел:**

1. Байбара Б.М. дослід у процесі навчання природознавства // Початкова школа – 2000. – № 12. – С. 19-21.
2. Варакута О. Дидактичні умови формування природничих понять // Початкова школа. – 2000. – № 8. – С. 46-47.
3. Герцен А.И. Собрание сочинений. Т. 3. – М., 1972. – С. 95.
4. Жаркова І., Мечник Л. Керівництво процесом формування у молодших школярів природничих знань дією практичного характеру // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка, 2004. – № 2. – С. 45-50.
5. Сосновская Е.Б. Методика преподавания природоведения // Учебник для ССУЗов. М.: Приор, 2005. – 208 с.; Ушинский К.Д. Избранные сочинения. – М., 1968.

**Чорна С.А., Бартко Ж.В., Кордонська І.В.**

*викладачі,*

*Могилів-Подільський технологічно-економічний коледж  
Вінницького національного аграрного університету*

### **ДИВЕРГЕНТНІ ЗАДАЧІ – ОСНОВА РОЗВИТКУ КРЕАТИВНИХ ВМІНЬ І НАВИЧОК СТУДЕНТІВ**

Сьогодні українська держава відчуває гостру потребу у фахівцях, здатних творчо підходити до вирішення життєво важливих проблем. Таке соціальне замовлення вимагає компетентнісного підходу до вивчення дисциплін природничого циклу, які формують не лише базові знання, але й соціальну компетенцію. Він реалізується в розробці нових технологій навчання, спрямованістю яких є не тільки врахування психологічних особливостей студентів навчальних закладів I-II рівня акредитації, а й розвиток їх творчого потенціалу.

Проблему розвитку творчих здібностей учнів у процесі навчання досліджували у своїх кандидатських дисертаціях Ю. Жук, Ю. Галатюк (дослідницька робота учнів), Г. Касянова (система задач для розвитку творчих здібностей), Г. Котельніков (дослідницькі лабораторні роботи) та інші [2].

В умовах посиленого росту об'єму інформації певні знання швидко «старіють» і стають непридатними для прогресивного застосування. В суспільстві виникає потреба в особистостях, які мають креативне мислення.

Таким чином, вибір теми педагогічного дослідження обумовлений існуючою суперечністю між обґрунтованими в психолого-педагогічній та науково-методичній літературі теоретичними положеннями про необхідність розвитку творчого мислення студентів і недостатнім фактичним рівнем його розвитку у навчанні природничих дисциплін.

Предметом дослідження стала методика розвитку креативного мислення студентів I курсу в ході розв'язування дивергентних задач.

Метою дослідження є розробка інноваційних дидактичних засобів у формі дивергентних задач.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у можливості застосування розроблених дидактичних засобів для коригування навчальних досягнень першокурсників та створення стійкого базису для вивчення спеціальних дисциплін.

Процес розв'язування дивергентних задач – це особливий педагогічний прийом, який поєднує фаховий та психологічний досвід викладача та змушує студентів мислити, самостійно шукати необхідну інформацію, осмислювати її, переробляти на основі власного досвіду; передбачає критичну оцінку ситуації, переосмислення уже відомої інформації та пошук нової, наявності власної думки і оригінальності у розв'язанні проблеми [3; 4].

Дивергентні задачі мають такі особливості:

- відсутність однозначної готової відповіді;
- наявність потреби в багатократній зміні підходів;
- необхідність створення значної кількості варіантів;
- спрямованість студента на знаходження особливих, часто неочікуваних результатів;
- передбачення кількох правильних альтернативних відповідей [5].

Крім того, дивергентні задачі передбачають, що:

- по-перше, студент або не має готової схеми розв'язку, або задачу не можна розв'язати відомими способами за схемою, шаблоном;
- по-друге, до розв'язку неможливо прийти на основі прямого відтворення знань і операцій: наявний досвід необхідно творчо переробити. І в цьому полягає головна функція дивергентних задач як засобу розвитку творчого мислення студентів [5; 6].

В систему дидактичних засобів із розвитку дивергентного мислення входять:

- інтегровані задачі (на складання і розв'язання);
- задачі на варіації, які містять завдання дати якомога більше варіантів вирішення проблеми;
- задачі з розвитком змісту (скласти із даної задачі кілька інших або запитання до даної задачі);
- задачі відкритого типу, в яких конкретно не вказані умови протікання процесу. Такі задачі мають кілька правильних розв'язків залежно від змін умов;
- завдання на розвиток творчої уяви як елемента дивергентного мислення – складання загадок, кросвордів, опорних конспектів, написання фантастичних творів, казок, малювання хімічних явищ, процесів;

• завдання на розвиток точності мислення, в яких необхідно передати зміст фрази іншими словами. Такі завдання розвивають вміння бачити суть явищ [3].

Розв'язання дивергентних завдань можна організовувати на занятті будь-якого виду, на різних його етапах: мотивації, актуалізації, вивчення нового матеріалу, закріплення та корекції знань, вмінь, навичок. Особливого значення дивергентні задачі набувають під час лабораторних, практичних, експериментальних робіт тощо.

Освітня роль дивергентних задач виявляється в тому, що їх виконання сприяє глибокому засвоєнню основних понять, теорій, законів; служить простим, зручним та ефективним засобом самоперевірки і систематизації знань, умінь і навичок; дає можливість у більш раціональній формі повторювати матеріал, конкретизувати, розширювати і поглиблювати знання, активізувати розумову діяльність студентів.

Викладачі навчальних закладів I-II рівня акредитації використовують широкий спектр дивергентних задач, серед них задачі професійної спрямованості, які поєднують знання та практичні вміння з природничих дисциплін і практику виробництва, досягнення в технологіях, техніці.

Спостерігаючи за сформованістю в студентів інтелектуальних умінь, здатністю бачити структуру досліджуваного матеріалу, умінням ставити проблеми й вирішувати їх, ми можемо зробити висновок, що студенти, при систематичному розв'язуванні дивергентних задач, успішно справляються з навчальною роботою, не відчуваючи при цьому перевантаження.

Таким чином, досвід із застосування дивергентних задач у навчально-виховному процесі показує, що у студентів формуються уміння:

- аналізувати ситуацію;
- обговорювати проблему та приймати рішення;
- займати чітку позицію;
- обґрунтовувати свою відповідь;
- ставити чіткі запитання і давати на них змістовні відповіді;
- відшуковувати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати, прогнозувати;
- аргументовано оцінювати діяльність.

Також паралельно розв'язується проблема розвитку обдарованих студентів, які відзначаються самостійним мисленням; легко переключаються на новий спосіб дій, з однієї розумової операції на іншу; передбачають різні підходи до розв'язування проблеми чи задачі тощо...

### **Список використаних джерел:**

1. Вдовенко В.В. Обдаровані учні: вихід за межі стандарту / В.В. Вдовенко // Математика в школі. – 2011. – № 1-2.
2. Волобуєва Т.Б. Розвиток творчої компетентності школярів / Т.Б. Волобуєва. – Х.: Основа, 2005.
3. Коробова І.В. Формування дивергентного мислення як засіб розвитку творчої обдарованості школярів // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. / Кол. авт. – К.: ІЗМН, 1998. – Вип. 12. – С. 181-186.



4. Коробова І. Роль нових інформаційних технологій у розвитку дивергентного мислення учнів // Педагогічні науки: Зб. наук. пр., вип. 15. – Херсон: Айлант. – 2000. – С.63-66.
5. Мехед Д. Використання дивергентних задач для оцінювання навчальних досягнень учнів з математики / Д. Мехед // Математика в школі. – 2008. – № 3.
6. Притуляк С. Роль творческих задач в развитии познавательной активности // Биология. – 2003. – № 1(675). – С. 11-14.
7. Прокша М., Сільни П. Дивергентні задачі як засіб розвитку творчих здібностей учнів // Радянська школа. – 1990. – № 10. – С. 67-69.

**Ярема Т.І.**

*студентка;*

**Проць Р.О.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

## **ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ВИКЛИК ЧАСУ**

Активне застосування інформаційних технологій, швидкий розвиток науки й техніки, перехід від знанневої до компетентнісної моделі освіти зумовили інноваційні процеси в сучасній освіті.

Інновація – це залучення нового у завдання, зміст, методи і форми навчання і виховання, в організацію спільної діяльності педагога та учнів; зміни у стилі мислення.

В педагогічній літературі виділяється два типи інноваційних процесів в галузі освіти. Перший тип – це інновації, реалізація яких відбувається стихійно та спонтанно, без точної прив'язки до самої потреби чи без повноти усвідомлення всієї системи умов, засобів і шляхів здійснення інноваційного процесу. Такі інновації не завжди науково обґрунтовані. Часто вони здійснюються на емпіричній основі, під впливом ситуативних вимог. До інновацій цього типу належать діяльність вчителів-новаторів, вихователів. Другий тип – інновації в системі освіти, що є продуктом усвідомленої, цілеспрямованої, науково-культивованої міждисциплінарної діяльності [2, с. 19–20].

В умовах необхідності впровадження інноваційних технологій зростає роль творчої інноваційної діяльності педагога, тобто включення його в діяльність зі створення, освоєння і застосування педагогічних новацій в практиці навчання і виховання учнів, створення в освітньому закладі певного інноваційного середовища [3, с. 197–198].

Інноваційна педагогічна діяльність, пов'язана з відмовою від відомих штампів, стереотипів у навчанні, вихованні і розвитку особистості учня, виходить за межі діючих нормативів, створює нові нормативи особистісно-творчої, індивідуальної спрямованості діяльності вчителя, нові педагогічні технології, що реалізують цю діяльність [2, с. 6].

Перехід від традиційної до інноваційної педагогічної діяльності зумовлюється низкою суперечностей, серед яких суперечності між:

- об'єктивною потребою суспільства у формуванні особистості-творця і неспроможністю сучасної системи освіти реалізувати це завдання;
- теоретичним розв'язанням навчальних та виробничих проблем та труднощами їх практичної реалізації;
- системою освіти, що будується на основі ідеалів і норм класичної науки, та відкритою моделлю освіти, зміст якої характеризується багатогранністю та варіативністю;
- стрімким розвитком нових виробничих технологій і неспроможністю сучасної освіти встигати за цими змінами;
- потребою у створенні інноваційно-розвивального професійного середовища і недостатнім рівнем науково-методичного забезпеченням цього середовища [1, с. 329].

Принциповою відмінністю педагогічних інновацій від нововведень в інших галузях є те, що «об'єктом» впливу інновацій є особистість учня, що росте, розвивається, змінюється, удосконалює власне, неповторне «Я». Тому інноваційна діяльність педагога має спиратися на потреби учня.

На відміну від традиційного, інноваційний тип навчання спрямований насамперед на формування креативної особистості, здатної оптимально розв'язувати проблеми, з якими стикається. Для цього важливо сформувати в учнів уміння й навички не лише пізнавальної, але й перетворювальної діяльності.

Перетворювальна діяльність характеризується установкою людини на перебудову зовнішнього середовища [5, с. 57]. В таких умовах учень позиціонується суб'єктом навчальної діяльності, що потребує інших підходів з боку педагога, ніж за традиційного типу навчання.

Насамперед, інноваційна діяльність педагога може спрямовуватися на:

- удосконалення змісту освіти;
- вивчення і впровадження у практику сучасних педагогічних технологій;
- удосконалення системи управління;
- інформатизацію освітнього процесу [2, с. 162].

Для цього сучасний педагог має бути особистістю, що володіє теоретичними, методологічними та технологічними знаннями. Теоретичні знання мають охоплювати сучасні психолого-педагогічні концепції, на яких базуються процеси навчання і виховання. Загальні принципи вивчення педагогічних явищ складають основу методологічних знань педагога. Крім того, він має володіти знаннями традиційних та інноваційних освітніх технологій.

Отже, головною дійовою особою будь-яких перетворень в галузі освіти є особистість вчителя. Лише за умов, коли він готовий до здійснення інноваційної діяльності, можливе формування творчої, мобільної, конкурентоздатної особистості учня.

**Список використаних джерел:**

1. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П.Ю. Сауха. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – 444 с.
2. Лекаца А.Н. Инновационная деятельность педагога / А.Н. Лекаца, Э.К. Аругюнов, К.Н. Мавриди // Международный журнал Экспериментального образования. – 2014. – № 10. – С. 161–162.
3. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: «Современное слово», 2005. – 720 с.
4. Слостенин В.А. Педагогика: Инновационная деятельность / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.
5. Теоретичні основи педагогіки: Курс лекцій / За ред. О. Вишневського. – Дрогобич: Відродження, 2001. – 268 с.

## КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

**Мелікян А.Л.**

*студентка,*

*Науковий керівник: **Никоненко Н.В.**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
Дніпровський національний університет  
імені Олеся Гончара*

### ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ТА БАТЬКІВ У ПРОЦЕСІ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ

На сьогоднішній день роль вчителя-логопеда стає більш значущою. Це пов'язано з тим, що з кожним роком зростає контингент дітей, що мають мовленнєві порушення. Як відомо, дефекти мовлення негативно впливають як на розвиток самого мовлення, так і на розвиток мислення дитини, а також на його підготовку до оволодіння грамотою.

Сім'я, яка виховує дитину з вадами мовлення, потребує допомоги фахівців з питань навчання та виховання їхньої дитини. Корекція мовленнєвих порушень буде ефективною в тому випадку, якщо логопед розпочне просвіщати та навчати батьків. Логопеду слід зробити так, щоб батьки мали бажання з ним співпрацювати та приймати активну участь в корекційній роботі з їх дитиною. Адже тільки завдяки цій тісній співпраці можна досягти позитивних результатів у виправленні вад мовлення дитини.

Як зазначають О. Бачина та Л. Самородова, робота з сім'єю на основі партнерських відносин сприяє розвитку особистості дитини і є важливою умовою успішної корекційної роботи.

Особливе значення в корекційній роботі з дітьми, що мають порушення мовлення є взаємозв'язок роботи логопеда і батьків. Внаслідок цього в кожному виді взаємодії з батьками необхідно відшукати і відзначити шляхи спільної роботи, які мотивують дитину в особистісному, мовленнєвому та пізнавальному формуванні. Тому дослідники О. Бачина та Л. Самородова виділяють основні завдання логопеда в роботі з батьками:

1. Встановлення партнерських відносин із сім'єю дитини;
  2. Об'єднання зусиль педагога і батьків з метою розвитку та виховання дітей;
  3. Створення атмосфери спільності інтересів, емоційної підтримки і взаєморозуміння;
  4. Підвищення психолого-педагогічної компетентності батьків;
  5. Надання допомоги батькам у виконанні ними виховних та корекційних функцій, підтримування їх впевненості у власних можливостях;
  6. Навчання батьків прийомам логопедичної роботи [1].
- Робота з батьками реалізується за певними напрямками:
- а) консультативно-просвітницький;

- б) корекційно-навчальний;
- в) моніторинговий.

В рамках першого напрямку логопедом проводиться:

- Знайомство батьків з результатами обстеження;
- Формування адекватної оцінки батьками стану мовленнєвого розвитку дитини;
- Підвищення компетентності з питань мовленнєвих порушень;
- Знайомство з методами корекційно-розвиваючої роботи;
- Консультація з питань додаткового медичного обстеження;
- Формування позитивної мотивації до взаємодії зі спеціалістами [2].

Реалізація корекційно-навчального напрямку передбачає:

- залучення батьків до приймання активної участі в корекційному процесі;
- навчання батьків прийомам логопедичного впливу
- навчання можливим видам роботи з дидактичними посібниками.

Моніторингова робота передбачає:

- виявлення ініціативності батьків у питаннях співпраці;
- вивчення відношення батьків до дитини та її мовленнєвого дефекту;
- встановлення ефективності обраних форм роботи з батьками;

Дані, отримані в результаті моніторингового вивчення, є показником результативності взаємодії логопеда та батьків, а також застосовуються для вироблення ефективних способів взаємодії, які зможуть покращити продуктивність корекційного процесу [2].

Робота взаємодії вчителя-логопеда з батьками проводиться в різних формах. Доцільним є виділити:

**1. Індивідуальна консультація.** Логопед на початку року повідомляє про результати обстеження, особливості мовленнєвого розвитку, зазначає сильні і слабкі сторони. Також звертає увагу батьків на виникнення можливих ускладнень в процесі проведення корекційної роботи. Крім цього, вчитель-логопед показує прийоми роботи з дитиною, а також підкреслює її успіхи та труднощі, зазначає на що слід звернути увагу вдома.

**2. Групова робота з батьками.** Дана форма роботи включає в себе:

- Дні відкритих дверей;
- Анкетування;
- Тематичні консультації;
- Батьківські збори з переглядом фрагментів занять;
- Оформлення інформаційно-методичних виставок для батьків [3].

Анкетування батьків проводиться з питань морального і фізичного виховання, а також з вивчення ставлення батьків до мовленнєвих порушень їх дитини. Аналіз відповідей надає можливість вірно спланувати роботу з батьками [3].

Проведення батьківських зборів дозволяє закласти основи співробітництва та взаємодії, сформуванню дружніх відносин. На батьківських зборах відбувається обмін думками, рішення проблем, які можуть виникати в процесі виховання і розвитку дитини.

Консультації логопед буде так, щоб вони залучали батьків до вирішення проблем, розвивали дух тісної співпраці. Також можна об'єднувати консультації з заняттями, тоді батьки з більшою зацікавленістю відвідуватимуть їх [2].

**3. Знайомство батьків з корекційним середовищем.** Мовленнєві порушення все важче підлягають корекції традиційними способами. У зв'язку з цим логопеди практикують не тільки артикуляційну гімнастику, а й логопедичний масаж. Так батьків знайомлять з ним, навчають прийомам артикуляційної та пальчикової гімнастики. Під час занять не тільки діти, а й батьки навчаються прийомам самомасажу, гімнастики для очей, дихальної гімнастики, а також навичкам релаксації [3].

Таким чином, взаємодія батьків із вчителем-логопедом є невід'ємною складовою корекційного процесу, так як це найважливіша умова ефективності корекційної роботи. У зв'язку з цим в будь-якій з форм роботи з батьками необхідно знайти ті шляхи взаємодії, які зможуть сприяти більшій продуктивності всього корекційного процесу.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бачина О.В., Самородова Л.Н. Взаємодія логопеда та сім'ї дитини, яка має порушення мовлення. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 12-17 с.
2. Перчаткіна Е. Співпраця логопеда та батьків // Дошкільне виховання, 2008, № 10, с. 102-108.
3. Рогожина О.А. Работа с родителями в специальном дошкольном образовательном учреждении // Логопед, 2005, № 2, с. 46-52.

**Ярошук А.А.**

*психолог,*

*Київський військовий лицей імені Івана Богуна*

### **ГІПЕРАКТИВНІ ДІТИ ТА МЕТОДИ РОБОТИ З НИМИ**

В сучасному світі поняття «гіперактивність» звучить страхотливо, а когось, навіть, дуже лякає. Насправді, коли ми говоримо про гіперактивну дитину, ми добре розуміємо, що нічого смертельного в цьому немає. Проблема в тому, що деякі батьки, не до кінця розібравшись в самому понятті, самостійно ставлять своїй дитині такий діагноз і роблять із цього нав'язливу ідею. А інші – навпаки, ігнорують поради педагогів щодо гіперактивності, будучи переконаними в тому, що нічого такого не існує. Насправді, гіперактивність – це стан, при якому активність і збудливість людини перевищує норму. Як психічний розлад це поняття трактується лише в тому випадку, коли подібна поведінка є проблемою для інших [1, с. 55]. Оскільки гіперактивність викликається емоціями, то зустрічається вона частіше саме у дітей та підлітків, ніж у дорослих [2, с. 17].

Безліч педагогічних працівників під час своєї роботи часто мають справу з дітьми, які дійсно є гіперактивними. Навіть якщо в класі така дитина лише

одна, вона все рівно привертає до себе багато уваги як з боку вчителя, так і зі сторони однокласників. Це пояснюється тим, що контакти з чужими людьми діють на таких дітей збудливо. Тому гіперактивні діти на людях поведуться набагато гірше, ніж удома. Основною рисою їх поведінки є некерованість. Вона проявляється в неуважності, непосидючості, частих змінах в настрої, агресивності та вибуховості. Насправді, в такій поденці немає злого умислу, просто дитина дійсно не може собою володіти [3, с. 28].

Причин такої поведінки безліч. Та найпоширенішими з них прийнято вважати:

- генетичну схильність (спадковість);
- біологічні (родові травми, органічні ушкодження мозку малюка під час вагітності);
- соціально-психологічні (алкоголізм батьків, мікроклімат в сім'ї, умови проживання, неправильна лінія виховання) [4, с. 32].

Але те, що сьогодні гіперактивні діти зустрічаються все частіше і частіше, психологи розцінюють як реакцію на сучасний стрімкий світ.

Та по при все, такі діти ходять в звичайний дитячий садочок, потім у звичайну школу і ніхто не відмовляється від роботи з ними. Але, при наявності в класі таких дітей, педагогам було б доречно застосовувати у своїй роботі декілька особливих методів.

Всім учителям слід пам'ятати про такі прості прийоми, які не потребують залучення психолога і виконати їх можна прямо на уроці:

1. Щоб гіперактивна дитина не зірвала урок, слід залучати її до самого процесу проведення цього уроку. Наприклад, поставити коло дошки, щоб вона під диктовку вчителя записувала приклади; періодично просити її зачитувати правила з підручника, щоб вона не відволікалась і слідувала за процесом вивчення матеріалу;

2. Таких дітей можна залучати проханнями у чомусь допомогти. По-перше, це буде піймати самооцінку дитини, а по – друге, дитина буде зайнята і під контролем вчителя. Наприклад, допомогти перенести географічні карти з одного кабінету в інший; принести класний журнал; помити разом із вчителем посуд для хімічних реактивів; назвати відсутніх у класі тощо;

3. Фізичні короткі розминки кожні 15 хвилин. Такі розминки будуть позитивно впливати на розумову активність усіх учнів класу, а гіперактивним дітям допоможуть вивільнити надлишкову енергію, оскільки маючи її, вони робитимуть запропоновані справи з більшою інтенсивністю;

4. Залучання гіперактивних дітей до позакласних заходів. Позакласна робота завжди потребує значних зусиль. Чи то організація шкільного балу, чи участь у святковому концерті, чи підготовка стенду до дня вчителя, чи виставка малюнків, присвячена Новому року. В кожному з цих випадків енергія гіперактивної дитини буде направлена в позитивне русло;

5. Похвала за кожне виконане завдання. Взагалі, похвала є певним впливом на свідомість будь – якої дитини. Оскільки, похваливши її одного разу, при наданні наступного завдання, дитина буде старатися ще більше, щоб не підвести того, хто покладає на неї надії і сподівання.

Кожен вчитель є майстром своєї справи. Він добре розуміється на предметі, який викладає. А кожен предмет є особливим і має свою специфіку. Відповідно до цього, використовуючи викладацький хист та педагогічну майстерність, кожен педагог може розробити власні методи роботи з гіперактивними дітьми, що могли б використовуватися саме під час проведення конкретного уроку.

Отже, «гіперактивність» не є страшним вироком. Виявивши в дитини схильність до некерованості у проявах надмірної активності, не слід впадати в відчай і робити поспішні висновки. На сьогоднішній день популярним є надання психологічних консультацій. Дуже турботливим та схвильованим батькам можна проконсультуватись стосовно даного питання не з одним спеціалістом. А педагогам, дотримавшись кількох простих прийомів, можна не тільки допомогти гіперактивній дитині з направленням надлишкової енергії у правильне русло, а ще й стати з нею хорошими друзями.

#### **Список використаних джерел:**

1. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте / Н.Н. Заваденко. – М., 2005. – 256 с.
2. Заваденко Н.Н. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей // Медицинский совет. – № 2. – 2007.
3. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – М., 2000. – 136 с.
4. Ніколенко О.С. Профілактика й корекція девіантної поведінки підлітків. Науково-методичний посібник. – Чернівці: Рута, 2004. – 80 с.



## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**Гаркавенко О.В.**

*директор науково-методичного центру  
відділу освіти Васильківської міської ради*

### **ТЕСТУВАННЯ ЯК МЕТОД ДІАГНОСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

В сучасних умовах поступового переходу до децентралізації і підвищення ролі управлінських рішень на рівні навчального закладу все більшого значення набуває точна, порівняльна інформація про сильні і слабкі сторони явищ і процесів, що відбуваються в загальноосвітньому навчальному закладі. Таку інформацію може надати педагогічна діагностика.

Діагностика – це вчення про способи встановлення наявного стану об'єкту на основі спеціального дослідження. Питання формування професійної компетентності та діагностики управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу висвітлені у працях Л. Даниленко, Л. Васильченко, Р. Вдовиченко, Г. Єльнікової, В. Маслова та ін.

Діагностика, за визначенням І. Підласого, – це система технологій, засобів, процедур, методик і методів висвітлення обставин, умов і факторів функціонування педагогічних об'єктів, перебігу педагогічних процесів, установлення їхньої ефективності та результатів у зв'язку із передбаченими або здійсненими заходами. Поняття «діагностування» в перекладі означає «прозоре знання». З методологічної точки зору діагностику в будь-якій галузі визначають як установлення взаємозв'язку між певними станами системи (відхилення від норми й їхні причини) та тими ознаками (симптомами), що їм відповідають.

Діагностику зазвичай сприймають як:

- процес отримання інформації про стан об'єкта, виявлення типу патології (діагноз);
- засіб здійснення цього процесу (сукупність методів і засобів діяльності з оцінювання стану об'єкта);
- спеціальний напрям діяльності (тобто наукова дисципліна).

Засади діагностики закладено у працях К. Інгекампа. Особливість діагностики полягає в тому, що її може здійснювати будь-хто за допомогою певних методик, спрямованих на визначення причин (діагнозу) позитивного або негативного результату. Г. Карпова, Е. Леонова, Е. Михайличев визначили специфіку діагностики за трьома основними характеристиками:

1. Діагностика вимагає лише перевірених на практиці методик, ефективність яких підтверджена дослідженнями.
2. Методики для масового застосування мають бути прості та доступні всім педагогам, дозволяти робити висновки та рекомендації щодо

удосконалення навчально-виховної роботи, а також ставити педагогічний діагноз.

3. Методики мають бути стандартними, надавати матеріали для порівняння [1, с. 30].

Говорячи про діагностику професійної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу, ми відштовхуємося від поняття педагогічної діагностики і розуміємо це як процес зіставлення реального стану знань й умінь конкретного керівника із змістом ідеалізованої моделі його компетентності.

За твердженням Т.М. Хлебнікової, педагогічна діагностика виражається в таких її основних функціях: зворотного зв'язку, оцінної, управлінської.

Головною функцією у педагогічній діагностиці є функція зворотного зв'язку. Якщо взяти за основу рівень знань керівників навчальних закладів, то суть цієї функції полягає в тому, що діагностичні дані про рівень знань на визначеному етапі є головною інформацією для аналізу минулого педагогічного досвіду та конструювання подальшої структури науково-методичної роботи з керівниками.

Оцінна функція також не менш важлива для педагогічної діагностики. Всебічне і комплексне оцінювання має декілька аспектів: ціннісно-орієнтований, регулятивно-коригуючий, стимулюючий і вимірювальний.

Ціннісно-орієнтоване оцінювання дає можливість зіставляти свої уміння, навички з сучасними освітніми вимогами.

Регулятивно-коригуючий аспект педагогічного оцінювання полягає в тому, що допомагає привести у відповідність рівень знань із освітніми вимогами.

Стимулююче значення педагогічного оцінювання особливо високе тоді, коли воно збігається з реальним розвитком і рівнем знань.

Вимірювальний характер педагогічної оцінки спонукає до самоосвіти. Якщо діагностика проводиться цілеспрямовано, вона перетворюється на засіб керівництва організованим самопізнанням. При цьому якості й властивості, що є предметом діагностики, переходять у предмет самонавчання, стають цінностями [5, с. 50].

Ми погоджуємося з думкою К. Старченко про те, що у процесі діагностування професійної компетентності керівників доцільним є використання трьох груп методів:

– інформаційно-констатуючі: педагогічне спостереження, бесіди та інтерв'ю, анкетування, ранжування;

– оцінюючі (рейтингові): експертна оцінка, незалежні характеристики, самооцінка;

– продуктивні: педагогічний аналіз результатів професійної діяльності тестування [4, с. 54].

Дослідження науковців свідчать, що найефективнішим засобом вимірювання, що забезпечує об'єктивність і зіставлення оцінок в процесі контролю, є педагогічні тести. На відміну від анкет, опитувальників, інтерв'ю, тести дозволяють виключити, наскільки можливо, особистісні оцінки, тому що дають зашифроване вимірювання, а результати тестування можуть бути одержані від великої кількості респондентів.

Ми не розглядаємо тестування як ідеальний метод і не виключаємо на цій підставі всі інші методи вимірювання знань і умінь керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Але тестування найкраще задовольняє основні методичні критерії якості знань, забезпечуючи прийнятну об'єктивність усіх трьох головних стадій процесу оцінювання – вимірювання, оброблення даних та їхню інтерпретацію. Переваги тесту в тому, що всі завдання, будучи попередньо глибоко обдумані й експериментально перевірені, розкривають у своїй сукупності за максимально короткий час й у компактній формі ознаки професійної компетентності керівника – його знання, розуміння особливостей своєї професійної діяльності. У цьому контексті тест перевищує будь-який інший засіб перевірки тих самих знань і розумінь.

Фундаментальні дослідження тестування як методу педагогічної діагностики висвітлено в роботах С. Аванесова, В. Беспалька, К. Інгекампа, П. Клайна, А. Майорова, Л. Долінера та інших.

Слово «тест» в англійській мові означає «випробування, проба, експеримент, перевірка». У науковій літературі є багато визначень тесту. Тестолог В. Кокота вважає, що тест – комплекс завдань, які пройшли попереднє випробування з метою визначення якісних показників і дають змогу виявити ступінь компетентності учасників тесту, результати якого піддаються певному оцінюванню за заздалегідь встановленими критеріями. В. Аванесов переконаний, що педагогічний тест – це сукупність взаємопов'язаних завдань зростаючої складності та специфічної форми, що дозволяє якісно оцінити структуру й виміряти рівень знань [3, с. 59].

Кожне з наведених визначень має свої недоліки та переваги. Тому, проаналізувавши ці визначення, ми опирались на таке розуміння сутності поняття «тест».

Тест – це інструмент, що складається з вивіреної системи тестових завдань, стандартизованої процедури проведення тестування, заздалегідь спроектованої технології оцінювання і аналізу результатів, призначений для вимірювання якостей і властивостей особи, зміна яких можлива в процесі систематичного навчання [2, с. 52]

Тест на визначення рівня сформованості професійної компетентності керівників навчальних закладів може складатися з тестових завдань із галузей дидактики, психології, методики викладання та методики виховання, а також з директивно-нормативної галузі для оцінювання когнітивного аспекту професійної компетентності.

Отже, діагностику професійної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу доречно проводити на основі методик педагогічної діагностики. А тому подальшої розробки потребують питання методики діагностування професійної компетентності керівників, створення нових тестових завдань, визначення й обґрунтування всіх компонентів і критеріїв професійної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

### **Список використаних джерел:**

1. Касьянова О.М. Контрольно-аналітична діяльність керівника навчального закладу / О. М. Касьянова. – Х.: Основа, 2014. – 192 с.

2. Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб. / Л.О. Кухар, В.П. Сергієнко. – Луцьк, 2010. – 182 с.
3. Махомед М.Х. Тестові технології оцінювання якості освіти школярів / М.Х. Махомед // Педагогічний пошук. – 2014. – № 1. – С. 58-61. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedp\\_2014\\_1\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedp_2014_1_19)
4. Старченко К. Педагогічна діагностика професійної компетентності педагогічних працівників / К. Старченко, Г. Васильєва // Післядипломна освіта в Україні. – 2005. – № 1. – С. 52-57.
5. Хлебнікова Т.М. Управління навчальною діяльністю / Т.М. Хлебнікова. – Х.: Основа, 2008. – 175 с.

**Збарах О.О.**

*студент;*

**Трегуб С.Є.**

*старший викладач,*

*Запорізький державний медичний університет*

## **СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ» МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ**

Виходячи з потреби мати високо кваліфікованих, інтелектуально розвинених лікарів, наша держава ставить перед вищими медичними закладами конкретні завдання, серед яких піднесення значення професійної культури спілкування сучасного фахівця медицини є найактуальнішою.

Посилення інтересу до процесу оволодіння професійною культурою спілкування майбутніх фахівців медицини в умовах глобалізації та інтеграції освітніх процесів зумовлено низкою причин. Одна з них полягає в тому, що фундаментальна підготовка майбутнього медичного працівника може бути досягнута лише за умови введення гуманізації медичної освіти, інша полягає в тому, що чим вище рівень професійною культури спілкування фахівців медичної галузі, тим легше їм вирішувати повсякденні робочі завдання.

Високий рівень професійної культури спілкування лікаря, насамперед, характеризується здатністю до вирішення професійних завдань, володіння розвинутим професійним мисленням, мовленням, свідомістю й умінням висловити власну думку, вмінням працювати з інформацією, пацієнтами, родичами пацієнтів, колегами, фармацевтами.

Сучасна педагогічна думка зосереджена на формуванні особистості людини як ціннісного джерела розвитку демократичного суспільства третього тисячоліття – людини як рівноправного суб'єкта, як гармонійно розвиненої індивідуальності, здатної до співтворчості й духовної взаємодії у вирішенні проблем сучасності на основі конструктивного діалогу, фахівця, готового до інтерактивного спілкування, адаптації у нових соціально-економічних умовах, здатного до виходу у європейський і світовий простір, конкурентноспроможну особу [2, с. 13].

Для визначення змісту поняття «професійна культура спілкування» лікаря, яке є предметом дослідження, необхідно з'ясувати суть понять «культура», «спілкування», «професійна культура».

Існує багато визначень терміну «культура». Термін «культура» походить від латинського *cultura* – обробка, виховання, освіта. Одне із загальних визначень феномена культури – це сукупний результат продуктивної діяльності людей, а також сам процес творення матеріальних і духовних цінностей [3, с. 272].

Матеріальна культура охоплює всю сферу матеріальної діяльності людини та її результати. Сюди відносяться сукупність матеріальних благ і різноманітних засобів їх виробництва.

Духовна культура, насамперед, охоплює сферу духовного виробництва – сукупність форм суспільної свідомості, способів створення та використання духовних цінностей, форм комунікації людей. Міра розвитку духовної культури суспільства визначається мірою розвитку сутнісних цінностей людини, багатогранністю та багатоваріантністю форм самореалізації її духовного потенціалу, індивідуального самоутвердження [1, с. 3–9].

Поняття спілкування має багатовимірну стимулювальну роль в житті людини. У різні часи підходи до вивчення спілкування були не однаковими. До спілкування як наукової проблеми активно підійшли спеціалісти з психології, етики, філософії, соціології, педагогіки, економіки та інших галузей науки.

Спілкування має безліч дефініцій.

Так, В. Давидов, Д. Ельконін, розглядають спілкування як особливий вид діяльності, який відбувається за допомогою мови або сленгу, міміки, пози, рухів тіла, жестів, зображення, символів, звукових сигналів, умовних позначень;

Н. Волкова вважає, що спілкування – це найважливіше середовище духовного, суспільного й особистісного прояву людини, становить живий безперервний процес взаємодії людей, людини з собою та світом, у цьому розумінні є чинником розвитку особистості;

В. Кан-Калик, І. Кон, К. Роджерс наголошують на комунікативній взаємодії, спрямованій на встановлення сприятливого психологічного клімату під час спілкування;

А. Мудрик розглядає спілкування як самостійну, специфічну форму активності особистості є необхідною умовою об'єднання людей для будь-якої спільної діяльності. Його мета, на думку науковця, – взаємини з іншими людьми, досягнення певного взаєморозуміння, вирішення ділової справи.

Для майбутнього лікаря спілкування є важливою частиною професійної діяльності, від якості спілкування та професійної культури залежать фахові досягнення лікаря, фізичне та моральне здоров'я пацієнтів. Так В.М. Бехтерев вважав «Якщо хворому після розмови з лікарем не стало легше, то це не лікар!».

Професійна культура спілкування фахівця досліджується у працях багатьох науковців: О. Барабанщикова, Ж. Вітліна, О. Гармаш, В. Гриньової, І.

Зязюна, І. Ісаєва, В. Кременя, Н. Крилова, В. Кудіна, Н. Ничкало, Ю. Палюхи, О. Салтовського, С. Сисоевої, В. Сластьоніна, В. Ткаченка та інших.

Поняття «професійна культура» має різні дефініції. Чмут і Г. Чайка під професійною культурою вважають відповідність поведінки, мовлення, слухання мови в професійній діяльності загальноприйнятим нормам і принципам, насамперед моральним, і вимогам, що ставляться до конкретної професії [4, с. 52].

Діяльність медичного працівника, на наш погляд, передбачає поєднання як педагогічного компонента (організацію навчання і виховання студентів медичної галузі), так і виробничого тобто (розробку методичної документації, забезпечення виробничого процесу в кваліфікованих фахівцях, обслуговування лікарень, спілкування з пацієнтами, освоєння нових технологічних процесів і техніки та ін.). Головна мета діяльності майбутнього лікаря полягає у навчанні професії і формуванні особистості працівника, що реалізується за рахунок професійної орієнтації, підготовки, підвищення кваліфікації, залучення до громадсько-організаційної праці.

Таким чином, професійна культура спілкування (ПКС) лікаря – це соціально значущий показник рівня знань, здібностей, здатність та вміння здійснювати свої взаємини з людьми, сприймати, розуміти, засвоювати зміст думок, почуттів, намагань розв'язування конкретних завдань у професійній діяльності. Ми вважаємо, що «професійна культура спілкування лікаря» – це обмін предметною інформацією між лікарем та різними верствами населення (пацієнти, колеги, молодший медичний персонал, родичі хворих, фармацевти) і процес комунікації будується за допомогою досконалого володіння мовними жанрами, а саме: скарги, прохання, постанови діагнозу, рекомендацій лікування, вдячності тощо.

### Список використаних джерел:

1. Варій М.Й. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів / М.Й. Варій. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 375 с.
2. Крегер О., Тьюсон Дж. Типы людей и бизнес: как 16 типов личности определяют Ваши успехи на работе / О. Крегер, Дж. Тьюсон. – М.: Вече: АСТ, 1995. – 558 с.
3. Семенчук Ю.О. Експериментальна перевірка ефективності методики формування іншомовної комунікативної компетенції засобами інтерактивного навчання / Ю.О. Семенчук // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: [збірник наук. праць]. – К.: КНЛУ, НМАУ, 2006. – Вип. 31. – С. 150–156.
4. Чмут Т.К. Етика ділового спілкування: навч. посіб. / Т.К. Чмут, Г.Л. Чайка. – 6-те вид., випр. і доп. – К.: Знання, 2007. – 230 с.

**Кравченко С.О.**

*аспірант,*

*Полтавський університет економіки та торгівлі*

## **ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ЕКОЛОГА**

Сьогодні, у зв'язку з переходом системи вищої освіти на компетентнісний підхід, основним результатом підготовки фахівців у вищих навчальних закладах є професійна компетентність. Необхідність проектування результатів засвоєння освітньої програми як володіння компетенціями актуалізує питання про переосмислення ролі та значення природничо-наукової підготовки, яка як частина професійної освіти забезпечує формування якостей особистості майбутнього фахівця, що визначаються фундаментальною складовою освіти, впливають на готовність студента до засвоєння дисциплін циклу професійної та практичної підготовки, рівень його мобільності, конкурентоздатності і затребуваності на ринку праці.

У Галузевому стандарті вищої освіти бакалавра напряму підготовки 6.040106 «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування» (далі Стандарт) загальні вимоги до властивостей і якостей випускників вищого навчального закладу як соціальних особистостей подаються у вигляді переліків компетенцій щодо вирішення певних задач соціальної і професійної діяльності та системи умінь, що забезпечує наявність цих компетенцій. У вказаному документі компетенція трактується як «знання й розуміння (теоретичне знання академічної області, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті), предметну область, у якій індивід добре обізнаний і в якій він проявляє готовність до виконання діяльності». Стандарт містить перелік таких компетенцій: соціально-особистісті; загальнонаукові; інструментальні; загально-практичні; спеціалізовано-професійні. Володіння вказаними компетенціями, відповідно Стандарту, буде забезпечувати професійну компетентність майбутніх екологів.

До загальнонаукових компетенцій фундаментальними природничо-науковими компетенціями, відповідно Стандарту, є такі: – базові знання фундаментальних розділів фізики в обсязі, необхідному для засвоєння професійних дисциплін (КНЗ.02); – базові знання хімії та біогеохімії в обсязі, необхідному для вивчення професійних дисциплін та використання в обраній професії (КНЗ.03); – базові знання фундаментальних розділів біології в обсязі, необхідному для вивчення професійних дисциплін та використання в обраній професії (КНЗ.04); – базові знання з геології та геоморфології в обсязі, необхідному для вивчення професійних дисциплін та використання в обраній професії (КНЗ.05); – базові знання про морфологічні ознаки ґрунту, про вплив екологічних факторів на процеси ґрунтоутворення (КНЗ.06); – базові знання з гідрології для раціонального і комплексного використання водних ресурсів, вирішення екологічних проблем водокористування (КНЗ.07); – базові знання

про склад і будову атмосфери, закономірності формування погоди і клімату, їх вплив на стан довкілля (КНЗ.08) [1].

На даний час слід вважати, що такий перелік компетенції варто розширити, оскільки вищезазначені компетенції відображають лише знанневий аспект і не повністю розкривають здатність, готовність і ставлення особистості до діяльності. В результаті аналізу науково-педагогічних досліджень, в яких висвітлюється значення загальнонаукових компетенції у професійному становленні фахівця, і Галузевого стандарту даної спеціальності в узагальненому вигляді визначені лише загальнонаукові компетенції майбутнього еколога. Вони, безумовно, принципово важливі для майбутнього еколога, оскільки його діяльність пов'язана з розумінням процесів, що відбуваються у навколишньому середовищі, і використанням природничо-наукових закономірностей при вирішенні професійних завдань. У Стандарті наведені лише виробничі функції і типові задачі діяльності фахівця-еколога, виконання яких передбачає сформованість загальнонаукових компетенцій.

Актуальність в формуванні в студентів-екологів дослідницької компетенції полягає в тому, що від сучасної системи вищої освіти чекають конкурентоспроможних випускників, здатних бути дослідниками проблем, а не простими виконавцями. Аналіз стану даної досліджуваної проблеми, показав, що в даний час намітилося протиріччя між необхідністю і можливістю формування у особистості творчої діяльності в процесі підготовки майбутніх екологів та недостатньою її розробленістю в педагогічній теорії і практиці. Умовою подолання виявленого протиріччя стане пошук умов, необхідних для формування у майбутніх екологів проектних і дослідницьких умінь в процесі навчання.

Формування творчо-пошукових навичок в студента-еколога при навчанні у ВУЗі на даний гальмується відсутністю комплексної методики, за якої в студента виникає мотивація добувати знання, вести самостійний пошук інформації та вміти її використовувати. Адже велика частина знань підноситься в готовому вигляді і не вимагає додаткових пошукових зусиль. Тому одним з найважливіших умов підвищення ефективності навчального процесу і способом вирішення зазначеної проблеми, є організація навчальної дослідницької діяльності і розвиток її основного компонента – дослідницьких умінь, які не тільки допомагають студентам краще справлятися з вимогами програми, а й розвивають у них логічне мислення, створюють внутрішній мотив навчальної діяльності в цілому, розвивають інформаційно-комунікативні компетентності, як складові професійної компетентності.

Згідно зі статистичними даними, близько 80% навчальних занять виконуються за системою: викладач розповідає – студент уважно слухає. В таких умовах очікується, що студенти максимально повинні засвоїти зміст отриманих від викладача знань і стануть «відмінниками». Але реально таких студентів буває не більше двадцяти відсотків. Решта – не можуть сприймати нові знання в такому вигляді і приречені стати «студентами з низьким рівнем навчальних досягнень». І ці студенти будуть орієнтовані на засвоєння знань через емпіричну практичну діяльність. І тому на допомогу їм можуть прийти технології, засновані на дослідницькій діяльності, в ході якої відбувається



пошук рішень, висування та підтвердження гіпотез. Ці технології повинні реалізуватися з використанням методів наукових досліджень, адаптованих до можливостей студентів: спостережень, вимірювань, експериментів, дослідів, опитувань тощо. В таких умовах колишні «відстаючі» мають можливість оволодіти цими операціями в своєму «темпі».

Під дослідницькою діяльністю А. Леонтовичем розуміється форма організації освітньої роботи, пов'язана з рішенням учнями творчої дослідницької завдання із заздалегідь невідомим рішенням і передбачає наявність основних етапів, характерних для наукового дослідження. На його думку відмітною ознакою дослідницької діяльності є наявність таких елементів, як практична методика дослідження обраного явища, власний експериментальний матеріал, аналіз власних даних і що впливають з нього висновки [2].

Під навчально-дослідницькою діяльністю В.Н. Борздун розуміє таку форму організації освітньо-виховного процесу, яка пов'язана з вирішенням студентами творчої, дослідницької задачі з заздалегідь невідомим результатом (по крайній мірі, для студента) і передбачає наявність основних етапів, характерних для наукового дослідження: постановка проблеми, ознайомлення з літературою з даної проблеми, оволодіння методикою дослідження, збір власного матеріалу, його аналіз, узагальнення, висновки [3].

Ознайомлення з методами системного аналізу (компонентним, сутнісним, інтегративним, прогнозним) і прийомами пізнання складних систем поєднується з навчанням навичкам самостійної роботи з різними джерелами інформації (робота з наукової та спеціальною літературою, періодичною пресою, довідниками). Також аспектами даної роботи є налагодження контактів з людьми, складання анкет, опитувальників і проведення їх аналізу; організація спостережень, самостійне застосування наукових приладів і обладнання; проведення дослідів і експериментів.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується низкою відмінних рис, пов'язаних з науково-технічним прогресом, стрімким зростанням навчальної інформації. Всі новинки технологічного процесу з особливим захопленням зустрічають саме діти та студенти. І, звичайно, раціонально використати їх допитливість і високу пізнавальну активність для цілеспрямованого розвитку особистості.

За реального використання в навчальному закладі комп'ютерних технологій та приладів для педагогів відкрилися нові можливості, що дозволяють створити умови для розвитку пізнавального інтересу студентів до дослідницької роботи. Вони стали актуальними в аудиторному навчанні, в самостійній роботі, в роботі студентського наукового товариства, в рамках якого ведеться дослідницькі роботи, підготовці проектів і презентацій.

Застосування нових інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі дозволяє направити інтелектуальний потенціал студентів на позитивний розвиток. Саме на заняттях під керівництвом викладача студенти можуть навчитися використовувати комп'ютерні технології для всебічного розвитку свого інтелекту, оволодіти способами отримання

інформації для вирішення навчальних, а згодом і виробничих завдань, набути навичок, які допоможуть продовжувати освіту протягом усього життя [4].

І тому, рішення даної проблеми вбачається в системному використанні інформаційно-комунікаційних технологій при формуванні дослідницьких умінь студентів-екологів, для успішної майбутньої професійної діяльності.

### **Список використаних джерел:**

1. Галузевий стандарт вищої освіти України бакалавра напряму підготовки 6.040106 «Екологія, охорона навколишнього середовища та збалансоване природокористування». – Введ. 27.12.2011. – Одеський державний еко-логічний університет. – Одеса: ТЕС, 2012. – 116 с.
2. Леонтович А.В., Саввичев А.С. Исследовательская и проектная работа школьников. 5–11 классы / Под ред. А.В. Леонтовича. – М.: ВАКО, 2014. – 160 с. – (Современная школа: управление и воспитание).
3. Борздун В.Н., Борздун Л.А. Исследовательская деятельность в школе: критерии оценки // Методист. – 2003. – № 6.
4. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях: Навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти. – Вінниця: ООО «Планер», 2005. – 366 с.

**Малихін А.О.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Бердянський державний педагогічний університет*

## **ДО ПИТАННЯ ДІАГНОСТИКИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ**

Дослідження проблеми формування особистості майбутнього вчителя представлено у психолого-педагогічній літературі широким колом дослідників (Г. Абрамова, Б. Баєв, Л. Долинська, М. Дьяченко, Л. Кандибович, А. Капська, О. Кобернік, Н. Кузьміна, С. Максименко, О. Мороз, Д. Ніколенко, Л. Проколієнко, В. Семиченко, В. Стешенко, В. Сидоренко, В. Сластьонін, Г. Терещук, А. Цина, Н. Чепелева, Т. Яценко та інші). Більшістю з них відзначається, що важливою умовою успішності процесу підготовки майбутнього фахівця є його позитивна мотивація на професію вчителя, його професійно-педагогічна та особистісна спрямованість на успішне вирішення завдань педагогічної діяльності.

Ефективність процесу професійного підготовки майбутнього вчителя залежить від його професійно-педагогічної спрямованості. У психологічних дослідженнях професійно-педагогічна спрямованість розглядається як система особистіших якостей, які визначають стійке, усвідомлене, активно-дійове ставлення до педагогічної праці сьогоденного студента. М. Дьяченко і Л. Кандибович вважають, що професійно-педагогічна спрямованість особистості – це розуміння та внутрішнє сприйняття нею мети й завдань

професійної педагогічної діяльності, ідеалів, настанов, поглядів, що характеризуються «стійкістю (нестійкістю), домінуванням суспільних вузько особистісних мотивів, далекою або близькою перспективою» [1, с. 174]. Професійно-педагогічну спрямованість дослідники розглядають переважно як систему особистісних якостей, які визначають внутрішнє розуміння мети й завдань педагогічної діяльності та які залежать від характеру провідного мотиву в структурі мотивації майбутнього педагога.

Досліджуючи професійне становлення студентів Н. Зотова й О. Родіна [2] припустили, що для їх успішного професійного становлення можуть виявитися важливими емоційно-особистісні особливості (мотивація; рівень суб'єктивного контролю; якості, що визначають взаємодію з іншими людьми; емоційна стійкість), інтелект й уміння організувати свою діяльність. Ними відзначається, що поділ на групи по успішності майже повністю співпав з поділом за рівнем мотивації. Це дало підставу авторам вважати мотивацію найдужчим фактором, який впливає на успішність, що відповідає отриманим ними раніше даним про першорядну роль мотивації в професійному становленні студентів. Мотивація – це спонукання, що викликає активність організму і визначає її спрямованість.

Основою для відокремлення критеріїв сформованості професійно-педагогічної спрямованості виступає «рівень сформованості мотиваційних домінант особистості» [3], який пов'язаний з основними видами професійної діяльності майбутнього учителя. Відповідно до цього, перерозподіл рівнів сформованості соціальних, когнітивних і професійних мотивів виступатиме показником, мірою сформованості професійної спрямованості особистості і, як наслідок, її майбутнього професійного становлення.

Враховуючи вищезазначені підходи, результати досліджень стосовно проблем формування мотивації навчання, спираючись на теоретичні положення формування професійної педагогічної спрямованості особистості в якості рівнів сформованості професійної спрямованості особистості і беручи за основу підхід запропонований В. Квас [3], ми виділяємо високий, середній, низький рівні, які можна охарактеризувати кількісними та якісними показниками.

Високий рівень професійно-педагогічної спрямованості характеризується стійким інтересом до пізнання та самопізнання, стійким позитивним ставленням студентів до навчально-виховної та педагогічної діяльності, яскравими емоційними переживаннями, пов'язаними з обраною професією, наданням переваги діяльності з широкою невизначеністю, рефлексивним володінням педагогічними компетенціями, конструюванням навчально-пізнавальної та дослідницької діяльності з врахуванням об'єктивних вимог до неї та своїх суб'єктивних можливостей.

Середній рівень характеризується нестійким позитивним ставленням до навчально-пізнавальної діяльності та майбутньої професії, володінням педагогічними компетенціями ми в межах обов'язкового мінімуму, зацікавленістю до самопізнання своєї освітньої траєкторії, наданням переваг діяльності, що має чітко визначений алгоритм, наявністю суб'єктивних труднощів з рефлексивним володінням педагогічними знаннями і вмінням співвідносити навчальну діяльність з майбутньою професійною.

Низький рівень професійно-педагогічної спрямованості характеризується відсутністю у студентів інтересу до навчально-виховної діяльності та педагогічної, або ж цей інтерес має епізодичний характер; невміння їх проектувати на навчально-виховну діяльність учнів, наявністю уривчастих знань з фахових дисциплін, відсутністю усвідомлених уявлень про себе як про суб'єкт навчально-пізнавальної діяльності.

З метою дослідження мотивації навчання у ВНЗ, як основи професійно-педагогічної спрямованості нами було проведено опитування 437 студентів Бердянського, Вінницького, Донбаського державних педагогічних університетів, а також Національного педагогічного університет ім. М.П. Драгоманова, що навчаються на факультетах, які здійснюють підготовку вчителів трудового навчання та технологій.

Як свідчать наші дослідження, соціальні мотиви притаманні 39,2% студентів і є найбільшою групою мотивів, які обумовлені ставленням особистості до світу, суспільства і себе самого. Соціальні мотиви пов'язані з чинниками, які впливають на когнітивні і професійні мотиви, але не безпосередньо, а опосередковано. До соціальних мотивів відносяться: розуміння соціальної значущості здобування освіти, прагнення майбутніх учителів трудового навчання адаптуватися і затвердитися в сучасному суспільстві, прагнення посісти певну посаду в майбутньому, отримати визнання, схвалення, отримувати гідну заробітну плату, самостверджуватися, знайти шлях до власного благополуччя.

Когнітивна спрямованість в цілому характеризується мотивами, пов'язаними з цікавістю до оволодіння знаннями, уміннями, творчим характером навчальної діяльності тощо. «Чисті» когнітивні мотиви виявилися у всього у 9,3% студентів. Когнітивні мотиви ми розглядаємо як групу мотивів, що складається із зовнішніх (поза навчальною діяльністю) і внутрішніх (у власне навчальній діяльності) мотивів. Внутрішні мотиви при всьому їх різноманітті можуть бути зведені до мотивів, що спираються на пізнавальний інтерес, тобто на зміст навчальної діяльності, конкретний навчальний предмет. Такі мотиви зазвичай постають не як засіб, а як мета діяльності студента, і в цьому їх цінність. До внутрішніх мотивів відносяться також мотиви, що спираються на інтерес до самого процесу навчання. Зовнішні мотиви пізнавальної діяльності менш значущі, оскільки не пов'язані з оволодінням знань, проте в практичній діяльності вони можуть значно впливати на активність особистості, у тому числі і негативно. До таких мотивів ми відносимо: мотиви, пов'язані з лідерством і престижем у навчанні (мотивація благополуччя), прагнення опинитися в центрі уваги, а також мотиви, пов'язані з уникненням невдач або отриманням якої-небудь винагороди.

Мотивами, що забезпечують ефективне здійснення професійної діяльності (організаційно-управлінською, організаційно-проектною, аналітичною, консультаційною, дослідженням) характеризується професійна спрямованість майбутніх учителів. Професійні мотиви виявили всього 3,7% опитаних студента. У відповідності з цим до професійних мотивів ми відносимо: орієнтацію на ерудицію в професійній сфері; задоволення від здійснення професійних видів діяльності (широкі професійні мотиви);

орієнтацію на засвоєння професійних знань і умінь (вузькі професійні мотиви), професійну самоосвіту, самовизначення (розуміння значення знань для подальшої діяльності, бажання підготуватися до майбутньої роботи і таке інше.) і самоудосконалення (професійний розвиток).

На наш погляд найвищим проявом професійно-педагогічної спрямованості є поєднання в структурі мотивації особистості студента всіх трьох мотивів: соціального, когнітивного та професійного. Таку мотивацію виявили 16,9% опитаних студентів.

Отже, професійна спрямованість – це професійно-значима риса, яка займає центральне місце в структурі особистості вчителя і обумовлює його індивідуальну і типологічну своєрідність. В більш широкому розумінні (в плані інтегральної характеристики праці) – це система емоційно-ціннісних відношень, що задає ієрархічну структуру домінуючих мотивів особистості вчителя, які спонукають педагога до її ствердження в педагогічній діяльності та спілкуванні.

Проведене нами дослідження дало змогу визначити рівні професійно-педагогічної спрямованості майбутнього вчителя технології, як одного із компонентів професійного становлення фахівця педагогічної справи та ступінь сформованості мотиваційної сфери особистості, що істотним чином впливає, на наш погляд, на результативність як процесу навчання у педагогічному ВНЗ, так і на процес професійного становлення в цілому.

#### **Список використаних джерел:**

1. Дьяченко М.И. Психология высшей школы: Изд. 2-е, перераб. и дополн. / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1981. – 234 с.
2. Зотова Н.Н. Исследование профессионального становления студентов-психологов / Н.Н. Зотова, О.Н. Родина // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. – 2003. – № 3. – С. 69-78.
3. Квас В.М. Критерії, показники та рівні визначення професійної педагогічної спрямованості майбутніх учителів / В.М. Квас [Електронний ресурс]. – Режим доступу [http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Vchu/N131/N131p066-072.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchu/N131/N131p066-072.pdf)

**Мельничук Ю.П.**

*ад'юнкт,*

*Научный руководитель: Полюк В.С.*

*кандидат педагогических наук, доцент,  
начальник кафедры транспортных средств  
и специальной техники,*

*Национальная академия*

*Государственной пограничной службы Украины  
имени Богдана Хмельницкого*

## **РЕФЛЕКСИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ-ПОГРАНИЧНИКОВ**

Исследование опубликованных материалов по явления рефлексии свидетельствует о том, что она является необходимым тогда, когда человек испытывает трудности и их нужно преодолеть. Профессиональная рефлексия связана с характерными особенностями содержания профессиональной деятельности, с личным жизненным опытом и направлена на собственную деятельность и деятельность коллектива.

По отношению к профессиональной деятельности офицеров-пограничников профессиональная рефлексия характеризуется осознанием собственного профессионального (оперативно-служебной или оперативно-тактического опыта), формированием критериев успешности собственной профессиональной деятельности, анализом изменений, имеющих место в современном обществе.

По отношению к содержанию профессиональной подготовки будущих офицеров-пограничников, профессиональная рефлексия выражается в организации и планировании образовательного и самообразовательного процесса, выборе стратегии и методов организации, коррекции цели и средств самообразовательной и образовательной деятельности.

Профессиональная деятельность офицера-пограничника должна быть основана на рефлексии. В процессе решения профессиональных задач, появляются ситуации, которые требуют оперативного реагирования.

Следовательно, в целях обеспечения эффективной профессиональной подготовки будущих офицеров-пограничников, необходимо формировать у них рефлексивной компетентность. Недостаточно иметь знания о рефлексии и рефлексивные умения. Необходима рефлексивная компетентность, которая обеспечивает эффективное решение нестандартных ситуаций профессиональной (оперативно-служебной и оперативно-тактической) деятельности.

Проблема формирования рефлексивной компетентности является весьма актуальной. На сегодня практически не существует специальных исследований, посвященных формированию рефлексивной компетентности будущих офицеров-пограничников.

В основе теоретико-методических основ формирования рефлексивной компетентности будущих офицеров-пограничников есть такие положения:

процесс профессиональной подготовки будущих офицеров-пограничников должен реализовываться на основе компетентностного подхода;

процесс профессиональной подготовки будущих офицеров-пограничников должен базироваться на основе специально организованной профессиональной рефлексии;

процесс внедрения компетентностного и рефлексивного подходов должен быть уравновешенным;

процесс формирования рефлексивной компетентности будущих офицеров-пограничников должен быть адекватным природе рефлексивного процесса.

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что рефлексия является сложным психологическим явлением, которое имеет высокий уровень сложности, интегративности, в отличие от других психических феноменов. Результатом сформированности рефлексии является возникновение феномена сознания.

Результативной стороной сознания и ее необходимым условием является рефлексия. Учённые считают, что человек имел возможность прогрессировать, благодаря процессу рефлексии, осуществляя отделения плохих явлений от хороших. Рефлексия обеспечивает управление собственной активностью человека в соответствии с личностных ценностей и содержания, формировать новые механизмы, цели и задачи.

Рефлексия является явлением многомерным. Существует несколько направлений исследования рефлексии:

рефлексия в контексте психологии мышления рефлексия в контексте оптимизации профессиональной деятельности

рефлексия как один из принципов организации и развития психики человека;

рефлексия как составляющая структуры деятельности;

роль рефлексии в организации коммуникативных процессов;

значение рефлексии в условиях кооперативной деятельности людей;

рефлексия как средство организации образовательной деятельности;

рефлексия как форма умственной деятельности.

В профессиональной деятельности умение специалиста использовать рефлексии принято определять через понятие рефлексивная компетентность. Проведенный теоретический анализ научной литературы позволил установить, что рефлексивная компетентность предполагает осведомленность личности относительно процессов актуализации, реализации рефлексивных способностей в восприятии и преодолении стереотипов мышления и построения нового содержания.

Рефлексивная компетентность дает возможность личности переосмыслить личностный и профессиональный опыт и сформировать новые профессиональные стандарты и стандарты, стимулирующие развитие личности.

**Нестеренко М.М.**

*аспірант,*

*Бердянський державний педагогічний університет*

## **КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО МОДЕЛЮВАННЯ СУЧАСНОГО УРОКУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Професійна гнучкість та активність майбутнього педагога, які забезпечують результативність кожного уроку в початковій школі, не здатні розвиватися за умов теоретично-репродуктивної організації їх навчання у педагогічних ВНЗ: самих знань дидактичних основ та оволодіння ключовими методичними вміннями недостатньо для моделювання та проведення уроків на рівні, який би відповідав сучасним тенденціям, адже вимоги до професіоналізму, яке суспільство ставить перед фахівцем з початкової освіти суттєво підвищилися, порівняно з минулими роками. Від педагога вимагають готовності до професійної діяльності, володіння гнучкими інтегральними вміннями – компетенціями.

За таких умов, саме компетентнісний підхід є спробою пов'язати очікувані результати сучасної вищої педагогічної освіти з рівнем розвитку особистості кожного студента.

Останнє десятиліття проблема впровадження компетентнісного підходу в багатоступеневу систему освіти України активно досліджувалася та обговорювалася вченими в різних аспектах. Вивчення світового досвіду з означеної проблеми та його адаптація для української школи здійснена Н. Авшенюк, Т. Десятовим, Л. Дяченко, І. Єрмаковим, О. Локшиною, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, Н. Постригач, Л. Пуховською, О. Сулимою, С. Трубачевою та багатьма іншими науковцями. Розробці стратегії реформування початкової школи на засадах компетентнісного підходу присвячені роботи Т. Байбари, Н. Бібік, М. Вашуленка, І. Гудзик, О. Онопрієнко, К. Пономарьової, О. Савченко. Його впровадження в систему професійної педагогічної освіти активно досліджується О. Березюк, С. Вітвіцькою, О. Дубасенюк, С. Лісовою, М. Осадчим, Я. Сікорою, Н. Яксою та ін. Досвід реалізації визначеного підходу в процесі модернізації підготовки майбутніх учителів початкової школи висвітлена в працях В. Бондаря, Н. Глузман, Н. Ігнатенко, Л. Коваль, С. Мартиненко, М. Марусинець, Л. Петухової, С. Скворцової, Л. Хоружої тощо.

Ми не будемо уточнювати перелік і зміст ключових компетентностей і компетенцій майбутніх учителів початкової школи, які вже визначені та систематизовано відбиті в змісті вищої педагогічної освіти. Метою нашої публікації стало надання короткої сутнісної характеристики компетентнісному підходу в організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до моделювання сучасного уроку.

Ключове категоріальне поняття цього підходу – компетентність – ми розуміємо як соціальну норму освітньої підготовки особистості (результату освіти), яка необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері



(К. Баханов, Н. Бібік, О. Пометун, С. Трубачева). Зауважимо, що цей результат розглядається не як сума засвоєної інформації, а як *здатність* людини діяти в різних професійних ситуаціях.

Відтак, компетентнісний підхід розглядається О. Пометун як спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових і предметних (у контекстні нашого дослідження – професійних) компетентностей особистості [5, с. 66].

Компетентнісний підхід кардинально змінює мету вищої педагогічної освіти – від знань до інтегрованих практико-діяльнісних умінь, тобто до компетентностей, оскільки на на ринку праці затребувана здатність професійно здійснювати відповідні виробничі функції. Перспективи його реалізації В. Бондар вбачає у виході за межі знаннєвого освітнього простору, підсиленні практико-діяльній орієнтації освіти, забезпеченні механізму професійної самореалізації студентів у різноманітних виробничих ситуаціях тощо [1, с. 2].

Компетентнісний підхід, на думку Н. Бібік, дозволяє задовольнити потребу сучасної освіти у посиленні її саме діяльній складовій, оскільки орієнтація на компетентність як мету посилює результативний компонент, наповнює мету, зміст, процес, мотивацію реалістичним смислом [2, с. 21].

Згідно з теорією О. Дубасенюк, він відображає інтегральний прояв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури, досвіду педагогічної діяльності та педагогічної творчості, що конкретизується у певній системі знань, умінь, готовності до професійної діяльності. Компетентнісний підхід орієнтується на професійну компетентність як якість особистості майбутнього фахівця, що характеризує рівень його інтеграції у середовище професійної діяльності [6].

Сутність реалізації компетентнісного підходу в системі підготовки майбутнього вчителя початкової школи детально розкриває Л. Коваль, яка пропонує розглядати цей процес в двох аспектах. По-перше, модернізація професійної педагогічної освіти передбачає відбір і структурування його змісту з одночасним визначенням результативної складової – набуття студентами компетентностей. По-друге, постає потреба навчити майбутніх учителів цілеспрямовано формувати в учнів ключові та предметні компетентності [3].

Ця освітня парадигма зміщує акценти з процесу накопичення нормативних знань, умінь, навичок у площину формування й розвитку в студентів здатності практично діяти та творчо застосовувати набуті знання й досвід у професійній сфері. Така переорієнтація навчального процесу у вищій школі висуває серйозні вимоги до його організації і передбачає дотримання низки умов. Вони полягають в чіткому усвідомленні учасниками навчального процесу дидактичної специфіки, закладеної в поняття «компетентність», визначенні конкретних вимог до компетенцій фахівців, ліквідації зайвого обсягу теорії в змісті освіти та його оновлення з посиленням практичної спрямованості, забезпеченні педагогічного колективу креативними викладачами, розроблення інноваційних технологій розвитку професійних компетентностей, створенні ефективного середовища для навчання студентів тощо [4].

Застосування компетентнісного підходу у професійній підготовці фахівців забезпечується шляхом відтворення у навчальному процесі реальних умов праці, розв'язання умовних професійних завдань і проблем, з урахуванням особливостей сучасних потреб та вимог ринку праці. Найкращим чином це забезпечується за рахунок застосування сучасних освітніх технологій навчання, що передбачають системне формування функціональних умінь майбутнього фахівця та виконання навчально-пізнавальних завдань професійного та дослідницького типу, які пов'язані з опануванням найбільш типових умінь, що реалізують майбутні професійні функції. Висококваліфікований фахівець, протягом навчання у ВНЗ, має оволодіти досвідом дій з цілепокладання та цілереалізації змісту початкової освіти, оперування сучасними технологіями організації навчання молодших школярів тощо.

Таким чином, упровадження компетентнісного підходу в системі професійної освіти майбутніх учителів початкової школи виступає ефективним шляхом підвищення її якості. Але компетентнісний підхід – не лише один з тих чинників, що сприяють модернізації змісту вищої педагогічної освіти. Він доповнює ту низку освітніх інновацій і класичних підходів, що допомагають освітянам гармонійно поєднувати власний та світовий позитивний досвід для реалізації сучасних освітніх цілей.

### **Список використаних джерел:**

1. Бондар В. Філософія стандартизації змісту професійної освіти вчителя початкової школи в умовах двоциклової підготовки у ВНЗ / Володимир Бондар // Початкова школа. – 2012. – № 12. – С. 2–4.
2. Бібік Н.М. Компетенції і компетентність у результатах початкової освіти / Н.М. Бібік // Сучасна початкова освіта: вектори розвитку: зб. наук. праць [спеціальний випуск, присвячений 80-річчю університету]. – Бердянськ, 2012. – С. 20–28.
3. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: монографія [2-е вид., перероб. і допов.] / Людмила Вікторівна Коваль. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2012. – 343 с.
4. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія / [Н.М. Авшенюк, Т.М. Десятов, Л.М. Дяченко, Н.О. Постригач, Л.П. Пуховська, О.В. Сулима]. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 280 с.
5. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О.І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики [за заг. ред. О.В. Овчарук]. – К.: «К. І. С.», 2004. – С. 66-72.
6. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / [О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвіцька]; за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 412 с.

**Павленко Р.В.**

*викладач,*

*Бердянський державний педагогічний університет*

## **ЕТАПИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ХОРЕОГРАФІВ**

На сучасному етапі розвитку вищої професійної школи основною ідеєю концепції вищої освіти є підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня і профілю, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, відповідального, який вільно володіє своєю професією й орієнтується в суміжних галузях діяльності, здатного до ефективної роботи зі спеціальності на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної і професійної мобільності.

Загальнотеоретичні основи професійної підготовки вчителя-хореографа досліджувалися у працях Л. Бондаренко, А. Ваганової, Є. Валукіна, К. Василенка, С. Забрєдовського, Р. Захарова, А. Мессерера, А. Тараканової, Л. Цветкової інших. Автори визначають особливості теоретичної, методичної та практичної підготовки майбутніх фахівців, надають зразки практичного матеріалу щодо засвоєння того чи іншого виду хореографічного мистецтва. Існує ряд дисертаційних досліджень, в яких розкривається специфіка професійної освіти студента-хореографа: О. Бурля – підготовка студентів до керівництва хореографічним колективом, Л. Андрощук – розвиток творчої індивідуальності засобами сучасного танцю, Т. Сердюк – формування художньо-естетичного досвіду майбутніх вчителів хореографії та ін.

Зауважимо, що підготовка майбутнього вчителя хореографії, формування його професійної компетентності відбувається поетапно. Виходячи з цього, метою нашого дослідження є визначення етапів професійного становлення студентів-хореографів на основі аналізу різних підходів до особливостей професійної підготовки студентів у ВНЗ.

Для цього ми провели аналіз наукових праць, в яких розкриваються особливості професійної підготовки студентів педагогічних ВНЗ. Так, Я. Сікора виділяє чотири етапи професійного становлення майбутнього вчителя: мотиваційно-орієнтаційний, інтеграційний, процесуально-діяльнісний, аналітико-коригуючий. Перший етап (1-2 курси) спрямований на формування професійної мотивації, образу компетентного вчителя, розвиток ключових компетентностей в контексті майбутньої професійної діяльності. Одночасно відбувається засвоєння мотиваційно-ціннісного, змістового та діяльнісного компонентів професійної компетентності вчителя – навичок та умінь, пов'язаних зі змістом дисциплін, що вивчаються. На другому етапі (2-3 курси) відбувається становлення базових компетентностей на основі ключових; вивчення блоків дисциплін природничо-наукової підготовки, професійної та практичної підготовки, в процесі якого відбувається одночасна апробація студентами своїх професійних можливостей; розвиток змістового, діяльнісного (методологічної, управлінської, технологічної, діяльнісної компетентностей), особистісного та дослідницько-рефлексивного

компонентів. На третьому етапі (4-й курс) здійснюється проникнення базових компетентностей, нерозривно пов'язаних з ключовими та спеціальними – становлення особистісного, дослідницько-рефлексивного компоненту, комунікативної, інформаційної та методологічної компетентностей, формування економіко-правової та методичної компетентності. Четвертий етап (5-й курс) передбачає засвоєння творчих аспектів професійної компетентності, початок розвитку яких закладено на попередніх етапах (методологічної, управлінської, технологічної, діяльнісної та методичної компетентностей у процесі вивчення дисциплін природничо-наукової підготовки); проходження педагогічної та обчислювальної практики; дипломне проектування [2].

С. Яланська вважає, що розвиток творчої компетентності майбутніх учителів має здійснюватися на основі підготовчого, діагностичного та розвивального етапів. Підготовчий етап повинен забезпечувати установку на розвиток творчої компетентності. Діагностичний етап передбачає психодіагностику показників творчої компетентності. Розвивальний етап має забезпечуватися психолого-педагогічними засобами у навчально-виховному процесі ВНЗ: психологічні (розвиток творчого мислення; прагнення до самовдосконалення; розвиток педагогічного спілкування вчителя як творчого процесу; мотивація до самостійного творчого опрацювання матеріалу та ін.); педагогічні (організація навчальної діяльності, у ході якої студенти реалізують себе як творчі особистості; забезпечення конструктивного постійного зворотного зв'язку та ін.) [4].

І. Білоновська виділяє чотири стадії, що характеризують процес професійного навчання, починаючи від стадії первинного знайомства з новим матеріалом (професійними знаннями, концепціями, навиками тощо) і закінчуючи стадією сформованої професійно-педагогічної компетентності [1]: 1) «Неусвідомлювана» некомпетентність, коли у людини поки немає необхідних знань, умінь, навиків для успішного здійснення професійної діяльності; вона не знає про їх відсутність або взагалі про можливість їх існування. 2) «Усвідомлювана некомпетентність», коли особистість усвідомлює, що їй не вистачає необхідних професійних знань, умінь, навиків. На даній стадії можливий два результати: конструктивний, як форма прояву особистісної і професійної активності; деструктивний, як форма професійної та соціальної пасивності. 3) «Усвідомлювана компетентність», коли людина знає, що входить в структуру і складає зміст, його професійних знань, умінь і навиків, вона здатна їх ефективно застосовувати. 4) «Неусвідомлювана компетентність», коли професійні навики повністю інтегровані, консолідовані з поведінкою; професіоналізм стає властивістю людини. Ця стадія характеризується майстерністю, виконанням багатьох дій на рівні високоавтоматизованих навиків та інтуїції.

С. Тетерський вважає, що рух особи до вершини професіоналізму включає п'ять основних стадій (етапів): 1) адаптація – формування професійних і особистих намірів, свідомий вибір професії з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей; 2) професійна підготовка – формування професійної спрямованості і системи професійних знань, умінь і

навичок, придбання досвіду теоретичного і практичного вирішення професійних ситуацій і завдань; 3) професійна адаптація – входження у професію, освоєння нової соціальної ролі, професійне самовизначення, формування особистих і професійних якостей, досвіду самостійного виконання професійної діяльності; 4) професіоналізація – формування професійної позиції, інтеграція особистих і професійно важливих якостей і вмінь у відносно стійкі професійно значимі, кваліфіковане виконання професійної діяльності; 5) професійна майстерність – повна реалізація, самоствердження особи у професійній діяльності [3].

На основі аналізу вищеописаного матеріалу нами було визначено етапи професійного становлення студентів-хореографів:

1. *Адаптаційно-мотиваційний етап (1 курс)* – спрямований на формування професійної мотивації та професійних намірів майбутніх вчителів хореографії. Впродовж першого року навчання відбувається початкове формування професійної компетентності (навичок, знань та вмінь пов'язаних зі змістом програми).

2. *Професійно-підготовчий етап (2 курс)* – передбачає формування професійної спрямованості та системи професійних знань, умінь та навичок майбутніх вчителів. Упродовж другого року навчання майбутні вчителі хореографії мають змогу поглибити та придбати новий досвід теоретичного і практичного характеру, а також навчитися вирішувати нескладні професійні завдання та ситуації.

3. *Інтеграційно-діагностичний етап (3 курс)* – спрямований на становлення базових компетентностей майбутніх учителів хореографії на основі міжпредметних зв'язків ключових дисциплін. На цьому етапі здійснюється професійна та практична підготовка, в процесі якої відбувається одночасна апробація майбутніми вчителями хореографії своїх професійних можливостей та здійснюється психодіагностика показників власної творчої компетентності.

4. *Професійно-адаптаційний етап (4 курс)* – має на меті освоєння нової соціальної ролі майбутніх учителів-хореографії, їх професійного самовизначення та формування особистих і професійних якостей, досвіду самостійного виконання професійної діяльності.

Таким чином, поетапність професійної підготовки майбутнього вчителя хореографії може значно покращити рівень його професійної підготовки і забезпечити працівника високого рівня, конкурентоспроможного не тільки на вітчизняному ринку праці, але і на світовому також.

### **Список використаних джерел:**

1. Белоновская И. Д. Формирование профессиональной компетентности специалиста: региональный опыт: монография / И. Д. Белоновская. – М.: ИРПО, 2005. – 351 с.
2. Сікора Я. Б. Структурно-функціональна модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики / Я. Б. Сікора // Вісник Житомирського державного університету. – Випуск 47. – Педагогічні науки. – 2009. – С. 171-175.
3. Тетерський С. В. Вступ до соціальної роботи: [навчальний посібник] / С. В. Тетерський. – М.: Академічний Проект, 2004. – 2004. – 496 с.

4. Яланська С. П. Зміст та етапи розвитку творчої компетентності студентів педагогічних навчальних закладів / С. П. Яланська // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України – Т. VI, Психологія обдарованості – Вип. 9 – Житомир, Видавництво ЖДУ імені І. Франка, 2013. – С. 524-531.

**Похил С.В.**

*викладач вищої категорії,  
Хорольський агропромисловий коледж  
Полтавської державної аграрної академії*

## **АНАЛІЗ НАПРЯМКІВ ІНТЕГРАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКОЇ ОСВІТИ ТА ВИРОБНИЦТВА**

Професійно-технічна сільськогосподарська освіта як і будь-яка інша вимагає спеціальної організації навчально-пізнавальної діяльності, яка може бути реалізована через взаємодію і співпрацю на рівні сільськогосподарського виробництва. Одним із основоположних факторів для розвитку конкурентоспроможного сільського господарства являється наявність висококваліфікованих фахівців підготовлених для роботи на підприємствах, в установах та організаціях різних форм власності в даній галузі.

Основною задачею професійно-технічної сільськогосподарської освіти являється підготовка такого кадрового потенціалу для сільського господарства, який був би знайомий з реальним станом агропромислового комплексу, міг би адаптувати отримані знання в процесі розвитку сільськогосподарської галузі та ефективно використовувати професійні компетенції, був би орієнтований на сучасне сільськогосподарське виробництво та готовий до розвитку та впровадження нових технологій. Дана задача може бути вирішена тільки при ефективній інтеграції навчання та виробництва. Крім того, актуальність питання інтеграції професійно-технічної освіти з реальним виробництвом обумовлюється положеннями Проекту Закону України «Про професійну освіту» [1], що визначає інтеграцію професійної освіти з наукою та виробництвом як один із принципів реалізації професійної освіти, що впроваджується та підтримується в рамках реалізації державної політики у сфері професійної освіти. Але разом з тим на сьогоднішній день в законодавстві закріплені лише окремі юридичні передумови для розвитку подібних процесів інтеграції, які мають характер фрагментарності, характеризуються відсутністю комплексного підходу до вирішення проблем взаємодії науки, освіти і виробництва, відсутністю погоджених норм законодавства у сферах освіти і науки з питань їх співробітництва [2, 3]. Крім вищевказаного, практика законодавчого рівня не враховує існуючі успішно функціонуючі на сьогоднішній день організаційні форми інтеграції професійної освіти та виробництва.

В даній статті розглядаються напрями взаємодії професійно-технічної сільськогосподарської освіти з виробництвом в процесі реалізації освітніх функцій із відповідним рівнем якості.

Професійно-технічна сільськогосподарська освіта повинна орієнтуватися на попит ринку праці сільськогосподарської галузі, аналізувати та при необхідності впроваджувати організаційні та змістовні зміни в процес професійно-технічної освіти, враховувати стан розвитку галузі та вимоги роботодавців агропромислового комплексу [4]. Ефективність професійно-технічної сільськогосподарської освіти може бути досягнута шляхом тісної взаємодії її з представниками виробничого сектору сільського господарства по наступним напрямкам:

- вдосконалення змісту професійно-технічної сільськогосподарської освіти;

- вивчення ринку праці сільськогосподарської галузі;

- моніторинг та управління кадровим забезпечення освітнього процесу;

Система професійно-технічного сільськогосподарського навчання повинна бути достатньо гнучкою, щоб своєчасно реагувати на зміни на сільськогосподарському ринку праці, що стосуються як технологій, які швидкими темпами оновлюються, удосконалюються і впроваджуються, так і форм організації сільськогосподарського виробництва.

Зміст професійно-технічної сільськогосподарської освіти має відповідати потребам роботодавців сільського господарства і базуватися на результатах аналізу потреб в уміннях та навичках, якими повинні володіти майбутні фахівці сільського господарства. Крім того, аналізу має підлягати попит на компетенції в рамках спеціальностей в сільськогосподарській галузі і до цього процесу потрібно залучати представників-роботодавців сільськогосподарського виробництва. З цією метою необхідно організовувати практичне навчання студентів з використанням технологічної бази сільськогосподарських підприємств, розвивати виробничу діяльність професійно-технічних навчальних закладів, формувати або розвивати існуючі навчально-виробничі комплекси. Для підвищення ефективності сільськогосподарської освіти професійно-технічні навчальні заклади мають працювати у напрямку чіткого визначення видів робіт чи професійної діяльності, для яких вони здійснюють підготовку спеціалістів, а не просто готувати уніфіковані кадри, які володіють компетенціями, частина з яких на даний час може бути застарілими та потребувати змін.

Таким чином, представники сільськогосподарських підприємств мають залучатися до підготовки кадрового потенціалу в таких формах:

- створення моделі затребуваного молодого спеціаліста;

- здійснення ранньої професійної орієнтації студентів на сільськогосподарських підприємствах;

- організація різноманітних тематичних зустрічей та екскурсій для студентів;

- участь в проведенні практики;

- сприяння переддипломній практиці;

- участь в формуванні тематики курсових та дипломних робіт;

- сприяння реальному дипломному проектуванню;
- участь представників сільськогосподарських підприємств та організацій в захистах дипломних проектів, відбір кращих студентів.

Метою вивчення ринку праці сільськогосподарської галузі є формування прогнозів розвитку ринку праці з позиції потреби в робочій силі відповідних рівнів та кваліфікації. Задача закладів професійно-технічної освіти при вивченні ринку праці сільськогосподарської галузі зводиться до аналізу та використання інформації щодо розвитку ринку праці в даній галузі (зміни в існуючих професіях, спеціальностях та виникнення нових) для планування та формування рекомендації щодо власної діяльності при підготовці фахівців відповідно до потреб сільськогосподарської галузі. В рамках даного напрямку необхідно розвивати взаємодію закладів професійно-технічної сільськогосподарської освіти з регіональними службами зайнятості, вести діалог з потенціальними роботодавцями в сільському господарстві по питанню підвищення якості підготовки спеціалістів, заключати та реалізовувати договори про підготовку спеціалістів.

В загальному, відповідальність за підготовку кваліфікованих кадрів не повинна лягати тільки на систему освіти. Представники сільськогосподарських підприємств, організацій, виробництв повинні приймати активну участь в практичній підготовці молодих спеціалістів для сільськогосподарської галузі разом з відповідними навчальними закладами. Розвиток співпраці с роботодавцями сільськогосподарських підприємств в області кадрового забезпечення має здійснюватися шляхом залучення до навчальної діяльності (проведення практичних занять, керівництво курсовим та дипломним проектуванням) спеціалістів, які мають досвід професійної діяльності у відповідних областях сільськогосподарського виробництва, та стажування викладацького складу на виробництві для удосконалення їх професійних знань, ознайомлення із сучасним сільськогосподарським обладнанням та організацією виробництва.

В результаті аналізу напрямків взаємодії професійно-технічної сільськогосподарської освіти та виробництва, а також з урахуванням реальної діяльності в даному напрямку, можна зробити висновок, що участь представників сільськогосподарського виробництва в співпраці з навчальними закладами на даний момент не набуває широкого розповсюдження, не підтримується в повному обсязі на державному рівні та не регулюється на достатньому рівні з боку нормативно-правового забезпечення. Однак, подібна інтеграція повинна розвиватися, так як вона являється необхідною та ефективною умовою підвищення якості підготовки висококваліфікованих спеціалістів, здатних одразу після отримання професійної сільськогосподарської освіти застосовувати отримані знання, вміння та навички, а також виконувати задачі, які будуть покладені на них в сільському господарстві.

#### **Список використаних джерел:**

1. Проект Закону України «Про професійну освіту в Україні» [Електронний ресурс]: № 5160 станом на 22 вер. 2016 р. / Верховна Рада України. – Режим доступу: [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=60075](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=60075)



2. Підоричева І. Ю. Законодавче забезпечення інтеграційних процесів науки, освіти й виробництва в Україні / І. Ю. Підоричева // Держава та регіони. – 2009. – № 3. – С. 134–137.

3. Пугач А. М. Оцінка умов ефективної реалізації інтеграційних процесів в сфері аграрної освіти, науки та виробництва / А. М. Пугач // Державне управління: удосконалення та розвиток [Електронний ресурс]. – 2013. – № 12. – Режим доступу: <http://www.dy.nauka.com.ua/?op=1&z=897>

4. Соломатина Н. А. Качественный подход к проблемам развития системы профессионального образования: усиление роли работодателей в деле подготовки высококвалифицированных кадров / Доклады девятой интернет-конференции «Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России», 31 октября – 1 ноября 2012 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [labourmarket.ru/conf9/reports/solomatina.doc](http://labourmarket.ru/conf9/reports/solomatina.doc)

**Скиба К.М.**

*кандидат психологічних наук, доцент,  
Хмельницький національний університет*

## **ПОРТФОЛІО ЯК АЛЬТЕРНАТИВНИЙ СПОСІБ ОЦІНЮВАННЯ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕКЛАДАЧІВ У США**

Останні два десятиліття в педагогіці США йде процес переосмислення традиційної системи оцінювання навчальних досягнень студентів, що навчаються на перекладачів. Нині можна говорити про виокремлення наступних видів оцінювання, що базуються на:

- кінцевих результатах навчання (outcome-based assessment);
- стандартах навчання (standard-based assessment);
- концепції компетентності (competency-based assessment);
- рівні виконавської майстерності (performance-based assessment).

Проаналізувавши зазначені види оцінювання у навчальних закладах США, можна виокремити основну відмінність між перерахованими підходами, яка полягає в орієнтації системи оцінки або на продукт навчальної діяльності (outcome-based та standard-based assessment), або на її процес (competency-based та performance-based assessment). У свою чергу, американські науковці трактують види оцінювання з точки зору їх формальності та неформальності (альтернативності). Так, згідно Дж. МакМіллана (J. McMillan) неформальним або альтернативним видом оцінювання навчальних результатів є будь-який метод, який відрізняється від загальноприйнятих паперових тестів [1, с. 199]. До альтернативних видів оцінювання дослідник відносить: автентичне оцінювання (authentic assessment), оцінювання рівня виконавської майстерності (performance-based assessment), портфоліо, студентські журнали, щоденники та інші форми оцінювання, які вимагають застосування практичних знань, а не пасивного відтворення окремо взятих фактів. Так, до прикладу, автентичне оцінювання застосовується, перш за все, у практико-орієнтованій навчальній діяльності і передбачає оцінювання сформованості вмінь та навичок студента в умовах

поміщення його у ситуацію, максимально наближену до вимог реального професійного життя. Оцінювання рівня виконавської майстерності також застосовується у ході діяльнісного

навчання і оцінює рівень демонстрації практичного застосування знань та навичок студентів у реальних або симульованих навчальних ситуаціях. Практику оцінювання навчальних результатів студентів-перекладачів у США за своїм змістом можна вважати альтернативним видом оцінювання, хоча оцінювання практичного застосування знань студентами і вимагає суб'єктивної думки викладача.

Цікавим та продуктивним видом оцінювання результатів навчання майбутніх перекладачів, як усних так і письмових, є портфоліо. Портфоліо визначається Дж. МакМілланом як «цільовий, систематичний процес збирання та оцінювання результатів навчання студентів для того, щоб задокументувати прогрес на шляху до досягнення навчальних цілей...» [1, с. 231]. Портфоліо поєднує іспитивний, формативний та сумативний види оцінювання та являє собою як процес, так і результат. Це не просто папка зі студентськими роботами. Основною характеристикою портфоліо є той факт, що воно представляє цільовий процес та систематизовану, добре впорядковану добірку матеріалів. Щоб наповнення портфоліо було чітко спланованим, викладач заздалегідь розробляє вказівки щодо упорядкування та обов'язкових складових портфоліо. Студенти беруть активну участь у процесі komponування змісту портфоліо та самі оцінюють свої збірки робіт. Чітка система оцінок використовується для моніторингу прогресу студентів. Успіхи та невдачі студентів регулярно обговорюються викладачем та студентом під час їхніх бесід та зворотного зв'язку.

Більшість матеріалів, які вкладають до портфоліо – це завдання, виконані під час курсів усного та письмового перекладу, коментарі до виконаних завдань як в друкованому, так і у вигляді аудіо- чи відеозаписів. Заява-обґрунтування, словники, записи студентів з самооцінюванням, журнали та щоденники зазвичай також вкладаються до портфоліо. Орієнтовний перелік потенційних матеріалів, які можуть бути додані в портфоліо перекладачів, та основні елементи портфоліо представлено у таблиці нижче.

Таблиця

### Орієнтовний перелік складових портфоліо студента-перекладача

I.	Заява-обґрунтування – твір, який пишеться в довільній формі і включає в себе опис своїх особистих поглядів і суджень з приведенням аргументів на користь обраної спеціальності та самооцінкою власних знань.
II.	Зміст
III.	План
IV.	Обґрунтування цілей, що мають бути досягнуті у результаті складання портфоліо
V.	Відео- та аудіозаписи робіт студента, виконані в класі та поза ним
VI.	Коментарі викладача щодо виконаних завдань
VII.	Дво- або тримовні тематичні та складені в алфавітному порядку словники

VIII.	Додаткові матеріали, що використовувались студентом для виконання завдань (перелік словників, вебліографія, паралельні тексти)
IX.	Журнал або щоденник оцінок з усного перекладу
X.	Зразки записів з аналізом завдань
XI.	Гвір-самоаналіз
XII.	Відгуки колег-студентів
XIII.	Опис результатів проведеного дослідження

*Джерело: систематизовано автором*

Як видно з таблиці, збір та організація матеріалів студентом – це процес підбору свідчень якості застосування знань студента на практиці. Перевагою портфоліо є те, що воно забезпечує широту та повноту оцінювання. Портфоліо документує навчальний процес та зберігає матеріали для того, щоб у разі потреби до них можна було звернутись. Таким чином, оцінювання матеріалів стає більш прозорим та спрощує процедуру оцінювання для викладача. З цієї точки зору, портфоліо є ефективнішим за прості загальноприйняті види оцінювання результатів роботи студентів-перекладачів, оскільки одноразові тестові роботи не дають повної картини прогресу чи регресу студентів у ході навчання. Оскільки портфоліо зорієнтоване на процес, то воно може використовуватись і в ході опанування студентами різних видів галузевого перекладу. Нарешті, портфоліо відіграє велику роль для розвитку рефлексії та самооцінювання студентів і допомагає їм: бути відповідальними за своє навчання, бачити прогалини у навчанні та визначати стратегії навчання, що позитивно впливатимуть на навчання, та цілі для отримання знань у майбутньому, відслідковувати зміни та розвиток знань і навичок протягом часу.

#### **Список використаних джерел:**

1. McMillan James H. Classroom Assessment: Principles and Practice for Effective Instruction. USA: Pearson Education, 2013. – 454 с.

**Смірнов С.В.**

*заслужений тренер України,*

*аспірант педагогічного факультету,*

*Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки*

### **КОМПЕТЕНТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАСТАВНИЦТВО, ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ РЕСУРС У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ**

Наукове дослідження орієнтоване на вирішення проблеми пошуку нових педагогічних ресурсів у процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів запасу у вищих навчальних закладах України.

Традиційні форми наставництва у системі професійної підготовки (навчальна практика, стажування, курси, семінари, перепідготовка) не

володіють таким соціально-педагогічним потенціалом, яким володіє цільове наставництво, орієнтоване на формування та безперервний розвиток професійних і соціальних компетенцій майбутніх спеціалістів. Попередні результати емпіричного дослідження підтверджують гіпотезу ефективного впливу компетентісно-орієнтованого наставництва на психоемоційну і когнітивно-професійну складові професійної свідомості у процесі підготовки майбутніх офіцерів запасу у вищих навчальних закладах України, що дасть змогу у максимально стислі терміни адаптувати молодих фахівців до професійного середовища.

При теоретичному аналізі майбутньої моделі компетентісно-орієнтованого наставництва відмічається його цільова направленість, спрямована на максимальне засвоєння вихованцем професійних компетенцій разом з проектуванням і побудовою майбутньої індивідуальної професійної діяльності, та засвоєнням уявлень про соціальний інститут професійного середовища з інтеріоризацією моральних цінностей, норм життєдіяльності військовослужбовця-професіонала.

Зміст діяльності інституту компетентісно-орієнтованого наставництва у процесі підготовки майбутніх офіцерів запасу являтиме собою пошук і забезпечення впливу факторів, які не лише сприяють, але й перешкоджають розвитку особистості, її ціннісної орієнтації у світі військових професій.

Визначаючи специфіку проблемних організаційно-педагогічних задач процесу компетентісно-орієнтованого наставництва, розглядається структура, яка групується за часовими ознаками:

1. *Стратегічні*: випливають із загальної мети наставництва -формування компетентісної і загальнокультурної цілісної особистості.

2. *Тактичні*: визначаються поточними завданнями у процесі адаптації майбутніх офіцерів запасу до змісту, умов, організації та методів роботи військового підрозділу.

3. *Оперативні*: постають перед наставником в кожний окремо взятий момент його практичної діяльності.

В.П. Ковалевський і Т.В. Сорочіна-Ісполатова виділяють організаційно-педагогічні види професійного наставництва у практичних умовах:

1. *Інституціональний* (адміністративне, командне, примусове, обмежуюче наставництво).

2. *Мотиваційний* (управлінське, спонукаюче наставництво).

3. *Інформаційний* (ідеологічне, позиційне наставництво) [2; 3].

О.В. Тарасюк, І.В. Осипова оцінюють наставництво, як динамічний процес зі зміною рефлексивних (ситуативних) та випереджувальних впливів наставника щодо навчальної діяльності вихованця в умовах професійного середовища, виділяючи його індивідуальні і колективні форми, а саме:

1. *Уніфіковане* (коли одні й ті ж методи і засоби наставництва застосовуються до групи молодих спеціалістів).

2. *Групове* (подібні методи і засоби наставництва застосовуються у малих групах).

3. *Персоніфіковане* (методи і засоби наставництва залежать від рівня професійних компетенцій та індивідуальних якостей особистості молодого спеціаліста) [4].

В реальних умовах компетентнісно-орієнтованого наставництва у процесі підготовки майбутніх офіцерів запасу у вищих навчальних закладах України повинні поєднуватись форми професійного наставництва одне з одним. Подібні співвідношення форм створюватимуть окрему організаційно-педагогічну проблему, змістивши фокус уваги від «просто вивчаючого навчальний матеріал», до безпосередньо навчаючого в умовах практичного застосування. Таким чином відбуватиметься переформатування концепції від «курсант – наставник» до «компетентнісний спеціаліст – наставник».

Попередній теоретичний аналіз проблеми доводить до висновків про безцінність соціально-педагогічного впливу висококваліфікованих наставників на курсантів військової підготовки вищих навчальних закладів України, які забезпечать злагодженість між теоретичною і практичною підготовкою майбутніх офіцерів запасу. Консолідація кафедр військової підготовки вищих навчальних закладів України із створеними на їх базі інститутами наставництва дасть змогу вирішувати питання забезпечення якісної підготовки майбутніх офіцерів запасу та максимальної оптимізації процесу їх адаптації до професійного середовища. Інститути компетентнісно-орієнтованого наставництва формуватимуться за рахунок впровадження та розбудови інтегрованої системи навчання на базі опорних військових частин.

Ю.Г. Татур запропонував варіант моделі професійної компетентності наставника, що трактується як: «Трудова діяльність високої якості, заснована на високому рівні професіоналізму і професійних компетенцій, які характеризуються наявністю достатнього досвіду в певній галузі та продуктивною соціально-педагогічною участю в передачі ключових компетенцій галузевих цінностей початківцям» [5].

Соціально-педагогічний феномен компетентнісно-орієнтованого наставництва повинен базуватись на особливих специфічних методах моделювання змісту, форм, методів і результатів практичної підготовки майбутніх офіцерів запасу, з формуванням у них професійних компетенцій разом із соціально значущими якостями особистості, що відповідатимуть сучасним вимогам безпеки держави, суспільства, які підтверджуються соціологією розвитку національної військової галузі на сучасному етапі, принципами організації сучасного освітнього середовища з його інноваційною спрямованістю у процесі підготовки майбутніх офіцерів запасу у вищих навчальних закладах України.

Підготовка майбутніх офіцерів запасу на кафедрі військової підготовки істотно відрізняється від освітнього середовища курсантів вищих військових навчальних закладів України. Зазвичай студенти подають документи на кафедру військової після третього курсу, щоб закінчити військове і цивільне навчання одночасно. Відповідно військова підготовка триває два роки і зазвичай їй присвячують один день у навчальному тижні. Студенти-курсанти вивчають загальновійськові і спеціалізовані дисципліни, після закінчення навчання вони на місяць виїжджають на збори у військові частини. В кінці

зборів студенти-курсанти здають екзамени і їм присвоюється військове звання молодшого лейтенанта запасу.

Сучасна позиція кафедри військової підготовки в освітньому середовищі вищих навчальних закладів України представлена таким чином, що військова справа проходить як «надання фізичним особам платних послуг у сфері вищої освіти», інакше кажучи, усіх бажаючих оволодіти додатковою військовою спеціальністю навчають за гроші.

Специфіка навчання сучасної студентської молоді на кафедрі військової підготовки полягає у тому, що більшість курсантів не пов'язує свою майбутню професійну діяльність із військовою професією, отриманою в результаті додаткового навчання. Військова підготовка не є основною для студентів. З цієї причини, відповідні дисципліни сприймаються як другорядні і, як наслідок, молодші офіцери запасу, що випускаються військовими кафедрами при цивільних навчальних закладах безумовно поступаються офіцерам, що готуються у вищих військових навчальних закладах. Деякі необгрунтовано вважають, що загальний освітньо-професійний рівень випускників кафедр військової підготовки набагато нижчий, ніж освітній рівень випускників вищих військових навчальних закладів, що дає можливість останнім швидше адаптуватись у бойовій обстановці. Але все ж таки були випадки, коли випускники кафедр військової підготовки змогли істотно підвищити обороноздатність країни [1].

#### **Список використаних джерел:**

1. Альперович К.С. Записи про першу вітчизняну систему зенітного управління ракетної зброї // Військове видання 1995.
2. Ковалевський В.П. Формування учбово-науково-виробничого комплексу // Інтеграція освіти. 2003. № 1.
3. Сорокіна-Ісполатова Т.В. Багатофакторний структурний аналіз педагогічної системи // Альманах гуманітарних досліджень. 2007. № 4.
4. Тарасюк О.В., Осипова І.В. Управління процесом підвищення кваліфікації майстрів професійного навчання // МДІУ. 2006.
5. Татур Ю.Г. Компетентність в структурі моделі якості підготовки спеціалістів // Вища освіта сьогодні. 2004. № 3.

**Таймасов Ю.С.**

*кандидат педагогічних наук,*

*Навчальний пункт*

*Аварійно-рятувального загону спеціального призначення  
Головного управління ДСНС України у Харківській області*

## **РОЗВИТОК РЕФЛЕКСИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДСНС УКРАЇНИ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Професійна майстерність, продуктивна діяльність фахівців ДСНС України неможливі без творчої самореалізації, самовдосконалення особистості, невід'ємним компонентом яких є рефлексія, яка виступає системоутворюючим фактором творчого процесу і служить механізмом, за допомогою якого здійснюється переосмислення змісту свідомості і діяльності суб'єкта.

Однією з актуальних завдань є вдосконалення психолого-педагогічного процесу професійної підготовки фахівців ДСНС України. Сучасна професійна діяльність висуває підвищені вимоги до механізмів соціальної адаптації особистості, до особистісної саморегуляції.

До того ж необхідно враховувати такі специфічні особливості співробітників ДСНС України як: сформованість рутинних механізмів особистісної саморегуляції і механізмів професійної адаптації; наявність значного життєвого і професійного досвіду, представленого у вигляді установок, стереотипів, шаблонів, еталонів, умінь і навичок; наявність сформованої особистісної та професійної самооцінки, а також системи ціннісних орієнтацій.

При цьому самі співробітники ДСНС можуть перебувати в стані стресу, кризи, фрустрації, внутрішнього конфлікту, обумовлених надзвичайною ситуацією, невпевненістю в собі і своєму майбутньому, і по різному впоратися з важкою життєвою ситуацією.

Слід зазначити, що все вищезгадане вимагає розвитку особливих підходів до професійної підготовки співробітників ДСНС України, з метою більш ефективного та продуктивного освоєння ними професійних знань, умінь, навичок, досвіду.

Таким чином, процес підготовки співробітників ДСНС України потребує психологічних засобів, що дозволяють вивчити і змінити відповідно до поставлених цілей і завдань особистісну і професійну «досвідченість», і досягти бажаних змін в особистісній і професійній сферах. Відомо, що професійна успішність співробітників ДСНС України залежить від рівня особистісного розвитку та вимагає особливої активізації особистісно-смыслового рівня свідомості, що забезпечує діяльність предметно-операціонального плану свідомості.

Отже, необхідною умовою ефективності професійної підготовки співробітників ДСНС України є активізація процесів самопізнання і саморегуляції, що оптимізують професійну діяльність на особистісному і предметноопераційному планах свідомості слухача. В такому випадку розвиток

здатності до самопізнання і усвідомленої саморегуляції, розвиток особистості та її особистісний ріст стають пріоритетними освітніми завданнями педагога, що займається підготовкою співробітників ДСНС України.

Саме цей аспект виділяється в світлі нової парадигми педагогіки – особистісно орієнтованому освіті, де особливого значення набувають такі цінності як саморозвиток, самоосвіта, самопроекування (А. Асмолов, В. Слободчиков, В. Шадриков, В. Шкаликів, Г. Ягодин та ін.), а успішність професійного становлення пов'язана з особистісним розвитком і особистісним зростанням і залежить від глибини і якості процесів самопізнання і саморегуляції.

На нашу думку, даний аспект набуває особливої значущості в процесі професійної підготовки співробітників ДСНС України, найважливішим завданням якої є створення спеціальних умов для виявлення та усунення «обмежувачів» особистісного і професійного зростання, коли успішність професійного становлення безпосередньо пов'язана з рефлексією переосмисленням колишнього професійного та особистісного досвіду, що дозволяє успішно здійснити необхідні зміни в особистісно-смісловий і предметно операціональною сферах.

Отже, для досягнення такого результату необхідно суттєва зміна процесу навчання не тільки в формальному плані (наприклад, збільшення годин на користь ряду практичних занять), але і в змістовно-психологічному, тобто має бути чітке уявлення про ті особистісні потенціалах, активізація яких дозволить досягти

Багатьма авторами [1-3] відзначається неадекватність звичайного навчання, що забезпечує лише передачу знань та вироблення приватних умінь, але не розвиток рефлексивного мислення слухачів. Ставлячи питання про необхідність навчання, про перехід до розумного мислення, змістом якого є опосередковане рефлексивне буття, а не емпіричний досвід і наявне буття (складові розумового мислення). В. Давидов, С. Неверкович показують, що й існуючі методи активного навчання часто не виходять за рамки розсудливо-емпіричної форми мислення (ділові ігри, метод аналізу ситуацій) і наголошують на необхідності формування рефлексивного ставлення до способу дії, так як однієї активності учнів недостатньо для їх розвитку, потрібні розробки принципово нових методів навчання, що використовують рефлексивний підхід, які б дозволили не тільки отримувати нові знання, а й перетворювати минулий життєвий досвід.

Важливість і значимість цієї необхідності активізувало пошук, розробку і використання різноманітних рефлексивних методів у навчальній, професійній та інших видах діяльності, сприяючи їх вдосконаленню [1].

Необхідно відзначити, що різноманітність рефлексивних методів обумовлено специфічними цілями і завданнями, які розв'язуються в кожному конкретному випадку, що пояснює різноманіття проявів рефлексії (інтелектуальна, кооперативна, міжособистісна, особистісна та інших). В різноманітних сферах діяльності, в тому числі і в навчальній.

Таким чином, сама специфіка процесу професійної підготовки співробітників ДСНС України, особливі завдання навчального процесу



підготовки співробітників ДСНС України, їх особистісні особливості ставлять нас перед необхідністю пошуку і розробки адекватних методів розвитку спеціальних рефлексивних здібностей слухачів.

Тому ми вважаємо за необхідне розвиток того аспекту особистісної рефлексії, який перетворює її в особливий конструктивний вид рефлексивної діяльності, що забезпечує рішення вищезначених проблем.

Резюмуючи вищевикладене слід підкреслити наступні моменти:

– сам процес професійної підготовки співробітників ДСНС України багатоплановий, складний, містить як зовнішні, так і внутрішні протиріччя;

– наявність у співробітників ДСНС України особистісного і професійного досвіду в процесі професійної підготовки грає як позитивну роль (можна з чимось порівнювати, прожиті надзвичайні ситуації), так і негативну роль, внаслідок того, що цей досвід є, як правило, жорсткі стереотипи, що заважають сприймати нову інформацію і формувати нові способи дії;

– найважливішим завданням в процесі професійної підготовки співробітників ДСНС України є створення спеціальних умов для виявлення та усунення «обмежувачів» особистісного і професійного зростання;

– процес професійної підготовки співробітників ДСНС України повинен включати вбудовані в нього активні психолого-педагогічні рефлексивні методи, що дозволяють освоїти спеціальність і здійснити особистісний ріст і розвиток слухачів.

Таким чином, особистісна рефлексія є одним з компонентів цілісної системи рефлексивних здібностей, поряд з інтелектуальною, комунікативною та іншими видами рефлексій і може в процесі регуляції рефлексивної діяльності виконувати як допоміжну, так і провідну роль, оптимізуючи інші види рефлексивної діяльності, забезпечуючи більш високий рівень реалізації поведінки, професійної діяльності і спілкування.

### **Список використаних джерел:**

1. Алексеев Н. Методологические консультации, рефлексия, культура проектирования, стратегия психолого-педагогических разработок. – М., 2002.
2. Карпов А. Психология рефлексивных механизмов деятельности. – М.: Институт психологии РАН, 2004.
3. Щедровицкий Г. Рефлексия и ее проблемы // Рефлексивные процессы и управление, 2001. Т. 1. № 1.

**Філімонова І.А.**

*аспірант,*

*Уманський державний педагогічний університет  
імені Павла Тичини*

## **КЛЮЧОВІ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ТЕХНОЛОГІВ ХАРЧОВОЇ ГАЛУЗІ**

Сучасність ставить перед освітою проблему вироблення способів гармонійного поєднання інтересів особистості і суспільства при виборі освітніх стратегій. Як вказується у Національній стратегії розвитку освіти на 2012-2021 рр., формування та розвиток фахівця, соціально зрілої творчої особистості, громадянина України і світу можливий за умови створення ефективної цілісної системи універсальних знань, умінь, навичок, а також досвіду самостійної діяльності й особистої відповідальності, тобто ключових компетенцій, які визначають сучасну якість змісту освіти [6].

Саме компетентнісний підхід забезпечує формування професійної компетентності майбутнього фахівця, є показником сформованості професійно необхідних знань, умінь, навичок, якостей, цінностей і практичного досвіду самостійної та пошуково-дослідної роботи.

Останнім часом питання професійної компетентності педагогічних працівників перебуває в центрі уваги дослідників. Сутність, структура, значення компетентнісного підходу в системі сучасної освіти детально висвітлені у працях багатьох учених: Н. Бібік, І. Зимньої, Т. Майбороди, О. Овчарук, О. Пометун, А. Хуторського та ін. Проблеми формування професійної компетентності фахівців харчової галузі викладені в наукових дослідженнях О. Коваленко, Т. Лазаревої, П. Лузана, Н. Недосекової, Н. Сичевської, Л. Тархан, О. Щербак та ін. Проте, незважаючи на збільшення кількості наукових публікацій з проблем компетентнісного підходу, понятійний апарат, що характеризує суть цього підходу в професійній освіті, ще не достатньо обґрунтований. Немає науково-методичних розробок, що стосуються особливостей формування професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів харчової галузі у вищих навчальних педагогічних закладах, викладачі яких не завжди уявляють, як можна реалізовувати компетентнісний підхід у навчанні.

Метою статті є аналіз поглядів на зміст і структуру професійної компетентності, обґрунтування педагогічної складової у структурі професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів харчової галузі.

У сучасній науково-педагогічній літературі поглиблюються дискусії з приводу трактування професійної компетентності як педагогічної категорії. Для початку визначимося з науковими підходами до розуміння професійної компетентності педагога взагалі та фахівця-технолога харчової галузі зокрема.

В Енциклопедії освіти професійна компетентність розглядається як інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця

[3, с. 722]. Як зазначає І.Зимня, професійні компетентності формуються в освітньому процесі відповідно до специфіки і завдань професії та характеризуються п'ятикомпонентною структурою, що містить: знання, досвід застосування, ціннісні ставлення, регуляцію, готовність [4, с. 15-16].

В. Синенко трактує професійну компетентність як інтегрування відповідного рівня його професійних знань, умінь, навичок, особистісних якостей, що виявляються в результаті діяльності. Н. Бутенко у структурі професійно-педагогічної компетентності пропонує розрізняти такі компоненти: гуманно-особистісна орієнтація; системність бачення; технологічність; здатність взаємодіяти зі своїм і чужим педагогічним досвідом; креативність і рефлексивність [2, с. 33].

Підготовка майбутніх фахівців галузі знань «Педагогічна освіта» має багато напрямів. Одним з таких напрямів є підготовка фахівців-технологів харчової галузі як майбутніх викладачів спеціальних дисциплін. Тому доцільним в аспекті нашого дослідження буде розглянути сутність терміну «професійна компетентність» в контексті інженерно-педагогічної освіти.

Українськими провідними науковцями під керівництвом О. Коваленко в структурі професійної компетентності інженера-педагога виділені такі компетенції: методологічна, проектувальна, комунікативна, творча, менеджерська та науково-дослідна [5, с. 144]. За твердженням Н. Брюханової професійні компетенції інженера-педагога набувають такого змісту: методологічна; креативна; нормативно-правова; технологічна; проектувальна; комунікативна; менеджерська [1, с. 10].

Український дидакт Л. Тархан з точки зору особистісного, процесуального і результативного підходів розглядає професійну компетентність інженера-педагога як якісну характеристику рівня оволодіння професійною діяльністю, що зумовлено глибоким знанням властивостей перетворюваних предметів праці, вільним оволодінням засобами виробництва і навчання, здатністю здійснювати складні види дій [9, с. 15].

Російські науковці З.Сазонова, Л.Соколова стверджують, що інженерно-педагогічна компетентність це – інтегративна якість особистості інженера-педагога, яка формується і розвивається в процесі неперервної взаємодії двох його неподільних компонентів – інженерної і педагогічної компетентностей [7, с. 63]. В структурі професійно-педагогічної компетентності Н. Кузьміна виділяє такі елементи: спеціальна і професійна компетентність в галузі дисципліни, що викладається; методична компетентність в галузі способів формування знань, умінь і навичок у тих, хто навчається; диференційно-психологічна – в галузі мотивів, здібностей, направленості студентів; аутопсихологічна компетентність – в галузі переваг і недоліків власної діяльності і особистості педагога; соціально-психологічна компетентність – в галузі процесів спілкування.

На підставі проведеного аналізу розробок учених можемо констатувати, що загальна феноменологія професійної компетентності та її окремих видів знайшла відображення у великій кількості психолого-педагогічних досліджень, в яких науковці визначають сутність та зміст, виявляють соціальні, педагогічні, психологічні умови становлення даного феномену.

Аналіз теорії та практики впровадження компетентнісного підходу показав, що він не лише змінює результативно-цільову основу професійної освіти, а й змінює сам тип навчання з його критеріями і процедурами, змістом, формами, методами, засобами, організацією відповідного освітнього середовища та діяльності в ній викладачів і студентів.

Усвідомлення значущості поняття професійної компетентності майбутнього фахівця, розуміння її суті й структури сприятиме не тільки вдосконаленню навчально-виховного процесу, а й підтриманню професійної кваліфікації майбутнього фахівця відповідно до науково-технічного та соціально-економічного прогресу суспільства.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективи подальших досліджень в цьому напрямі можуть бути пов'язані з визначенням рівнів розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів харчової галузі.

### Список використаних джерел:

1. Брюханова Н.О. Концептуальні положення проектування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів [Текст] / Н.О. Брюханова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2012. – Вип. 34-35. – С. 8-13.
2. Бутенко Н. Компетенції сучасного викладача вищої школи в контексті реалізації його місії / Н. Бутенко // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 1. – С. 31-39, с. 33-37.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; відповід. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Зимняя И.А. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов / И.А. Зимняя, Е.В. Земцова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 5. – С. 14-19.
5. Коваленко О.Е. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу: Монографія / Коваленко О.Е., Брюханова Н.О., Мельниченко О.О. – Харків: УПА, 2007. – 162 с.
6. Національна стратегія розвитку освіти на 2012-2021 рр. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/4455.pf>
7. Сазонова З. Инженерная педагогика: от теории к практике / З. Сазонова, Л. Соколова // Высшее образование в России. – 2008. – № 10. – С. 62-70.
8. Сичевська Н.С. Формування професійних компетенцій майбутніх спеціалістів харчової промисловості / Н.С. Сичевська // Сучасні освітні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 20-річчю Незалежності України, 25-26 жовтня 2011 р., м. Львів. – Львів, 2011. – С. 118-120.
9. Тархан Л.З. Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Тархан Лєнуза Запаївна. – К., 2008. – 40 с.

**Шафранська Т.Ю.**

*викладач фармацевтичних дисциплін,*

*Медичний коледж*

*Запорізького державного медичного університету*

## **ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ДЕОНТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ**

Формувальний етап педагогічного експерименту формування деонтологічної культури майбутніх фармацевтів проводився на базі Медичного коледжу ЗДМУ з дотриманням педагогічних умов, а саме: морально-особистісних, організаційно-навчальних, викладацько-впливових, взаємно-формувальних, та пізнавально-передових умов.

Морально-особистісні педагогічні умови формування деонтологічної культури майбутніх фармацевтів були виражені через стимулювання студентів до прояву загальнолюдських моральних цінностей через розв'язування морально-етичних дилем в галузі фармації на практичних заняттях. Кейс-вправами етичної поведінки фармацевта перевірялась здатність до перетворення термінальних та інструментальних цінностей в стійкі морально-правові норми фармацевтичної діяльності. Розвиток самосвідомості кожного окремого майбутнього фармацевта через опрацювання алгоритмів надання фармацевтичної допомоги з врахуванням милосердя, уважності, конфіденційності. Під час вивчення спеціалізованого курсу «Фармацевтична деонтологічна культура» також враховувались наявність особливих фізичних, психічних та соціальних характеристик. Студенти з особливими потребами навчались за допомогою дистанційного курсу. До формування деонтологічної культури майбутніх фармацевтів також залучались керівники академічних груп та психологи. До уваги враховувались вікові, гендерні особливості студентів, що приймали участь у педагогічному експерименті. Вікові показники обраного контингенту склали – дівчата (52 особи) та юнаки (9 осіб) віком 17-18 років.

Були створені організаційно-навчальні педагогічні умови формування деонтологічної культури майбутніх фармацевтів включаючи характеристики зовнішніх показників (мікросередовища – медичний коледж, засобів масової інформації – група в соціальній мережі <https://vk.com/farmdk> «Фармацевтична деонтологічна культура»), постійний контроль рівнів засвоєння деонтологічних знань та вмінь (тестові технології), наявність та дієвість застосування засобів навчання фармацевтичною деонтологічною культурою (дистанційний курс, викладання спеціалізованого курсу), повноцінність деонтологічного змісту в традиційних друкованих носіях навчальної інформації (розроблені методичні рекомендації для студентів до практичних та самостійних робіт [1]), прищеплення обов'язковості та належності дій в професійній освіті майбутніх фармацевтів (практичні заняття спеціалізованого курсу: інтерактивна вправа ситуаційного успіху «належність в технологічному регламенті», ситуаційна міні-гра «фальсифіковані ліки», кейс-вправа «ресурсозбереження рідкісної лікарської рослинної сировини»), доповнення професійно-орієнтованих дисциплін методами та засобами формування складових деонтологічної культури

(деонтологія фармацевтичного аналізу, обов'язковість у виконанні технологічних регламентів, морально-правові аспекти фармацевтичної діяльності, лікувальний ефект фармацевтичної опіки, деонтологічний аспект фітотерапії, належна нетрадиційна фармацевтична допомога), викладання спецкурсу «фармацевтична деонтологічна культура» та однойменного дистанційного курсу доступного за посиланням (<https://eliademy.com/catalog/farmaceutichna-deontologichna-kul-tura.html>), непереривність педагогічного впливу для формування деонтологічної культури.

У педагогічному експерименті були дотримані викладацько-впливові педагогічні умови формування деонтологічної культури майбутніх фармацевтів, що характеризувались підключенням викладачів, кураторів, психологів, керівників виробничих практик на базах аптек до систематичного та послідовного формування деонтологічної культури майбутніми фармацевтами (КП «Примула», аптека № 221), вжита особистісно-орієнтована педагогічна техніка прищеплення деонтологічної культури при викладанні спеціалізованого курсу, з елементами педагогічної творчості для її забезпечення, враховані педагогічна майстерність та культура викладачів медичного коледжу ЗДМУ, залучено педагогічний досвід для підвищення ефективності та спроможності досягнення високого рівня сформованості. У формувальному етапі педагогічного експерименту враховувались пізнання деонтологічної культури викладачем, вміння пояснювати, передавати знання деонтологічного змісту, здатність проектувати навчально-виховний матеріал з врахування формування деонтологічної культури, вміння проникати у внутрішній світ студентів, здатність до співчуття, емпатійності, здійснення педагогічного передбачення.

Особливої уваги у формуванні деонтологічної культури майбутніх фармацевтів зазнали взаємно-формувальні педагогічні умови. Які врахували двосторонній вплив педагогічного процесу формування, співучасть викладача, перенесення власних етико-деонтологічних домінант, впровадження регулярного моніторингу рівня сформованості компонентів деонтологічної культури майбутніх фармацевтів.

Для ефективного формування деонтологічної культури майбутніх фармацевтів були вжиті пізнавально-передові педагогічні умови, що характеризувались викликом сучасності, та враховували застосування передового міжнародного досвіду, сучасних комп'ютерних технологій (навчальна платформа Еліадемі), інтерактивних технологій навчання, дистанційних можливостей надання інформації та перевірки рівня знань, що реалізувались у електронному ресурсі науково-методичного супроводу формування деонтологічної культури майбутніх фармацевтів для створення дистанційного курсу «Фармацевтична деонтологічна культура».

Для реалізації формувального етапу педагогічного експерименту формування деонтологічної культури майбутніх фармацевтів були вжиті методи формування, а саме:

1. Анкети (анкета визначення власних моральних чеснот, анкета визначення деонтологічних знань, анкета визначення розумових здібностей фармацевта [1, с. 22-29]).

2. Бесіди (обговорення моральних дилем [1, с. 30-34], обговорення положень деонтологічних кодексів [1]).

3. Вправи (доцільний вибір алгоритмів надання належної фармацевтичної опіки з врахуванням милосердя, уважності та конфіденційності [1, с. 60], послідовність виконання належної виробничої практики, діалогові операції взаємовідносин фармацевт-лікар, фармацевт-клієнт аптеки, фармацевт-фармацевтичний працівник [1, с. 57]).

4. Демонстрації (наочне відображення відео-презентацій деонтологічного змісту).

5. Дискусії (круглі столи для обміну думками щодо професійного деонтологічного портрету майбутнього фармацевта, засідання експертних груп щодо проблеми необхідності деонтологічного виховання в фармацевтичній діяльності, дебати вирішення конфліктних ситуацій в умовах аптеки [1, с. 57]).

6. Діалогові технології (деонтологічні тренінги майбутній фармацевт-завідувач аптеки № 221 КП «Примула» для розширення комунікативного простору [1, с. 57]).

7. Імітаційні ігри («заміна нетрадиційних прописів лікарських форм нормативними» [1, с. 63-64]).

8. Конкурси (конкурс знавців деонтологічних теорій, конкурс професійно-досконалого фахівця фармацевтичної галузі).

9. Метод асоціацій (завдання-розробка належної правомірної рекламної компанії лікарського препарату [1, с. 56]).

10. Метод евристичних запитань («власна концепція належної фармацевтичної допомоги, самоаналіз особистих деонтологічних рис [1, с. 59]).

11. Метод емпатії (творчий шлях розв'язання професійних складнощів комунікації через ототожнення майбутнього фармацевта з клієнтом аптеки, провізором, лікарем, фармацевтичним працівником [1, с. 58]).

12. Метод кейсів (аналіз ситуацій неетичної поведінки фармацевтів [1, с. 57], кейс-вправи ресурсозбереження рідкісної лікарської рослинної сировини [1, с. 61], кейс-ситуації біоетики використання нетрадиційних лікарських препаратів [1, с. 65]).

13. Метод проблемного навчання (проблемний виклад навчального матеріалу спеціалізованого курсу фармацевтична деонтологічна культура).

14. Метод ситуаційного успіху (ситуації застосування не фармакопейної лікарської рослинної сировини, ситуації належності в технологічних регламентах [1, с. 62]).

15. Творчі проекти (практичні випадки застосування деонтологічної культури [1, с. 14]).

### **Список використаних джерел:**

1. Шафранська Т. Ю. Фармацевтична деонтологічна культура: навчально-методичні рекомендації до практичних робіт / Т. Ю. Шафранська. – Запоріжжя: МК ЗДМУ, 2016. – 69 с.

**Юрченко О.В.**

*аспірант,*

*Уманський державний педагогічний університет  
імені Павла Тичини*

## **СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАРУБІЖНИХ ВЧЕНИХ**

На рубежі XX та XXI ст. відбувається світове усвідомлення того, що саме розвиток людини в її інтересах та її власними силами (human development for development by development) є гуманістичною метою прогресу. В європейських країнах проведено значну кількість досліджень, що розкривають елементи досліджуваної компетентності, визначено їх вплив на результативність процесу розвитку особистості.

На основі аналізу зарубіжних досліджень було з'ясовано, що наукове обґрунтування поняття «соціальна компетентність» було розпочато у середині XX ст. з аналізу теорій соціального розвитку особистості та його результатів (А. Bandura, J. Bowlby, E. Erikson та ін.). Сьогодні ґрунтовно представлено сутність та моделі соціальності компетентності людей різного віку (McClellan, D. E., & Kinsey, S., Bierman, Broderick, P., & Blewitt, P., K. Blandon, A. Y., Calkins S. D., Keane, S. P., & O'Brien, M., Huitt, W. & Dawson, C., та ін.); способи і шляхи її формування (D'Zurilla T.J & Goldfried, M.R., Katz, L. G., & McClellan, D. E., Chan, D., Ramey, S., Ramey, C., & Schmitt, N., Вим Слот, Хан Спанярд, Воівін, М., Шонкофф, J. та ін.). Досліджено взаємозумовленість процесу розвитку соціальної компетентності з різними процесами – проявами тривожності, мотивами діяльності, успішністю навчання тощо. Розкрито основи соціально-емоційного навчання як дієвого шляху формування соціальної компетентності учнів тощо.

У зарубіжній науковій літературі представлено значну кількість визначень поняття «соціальна компетентність» у відповідності до теорій соціального розвитку особистості, вікових особливостей та структури поняття, зокрема обґрунтовано його сутність як:

– здатність особистості до координації дій міжособистісної взаємодії, до організації соціальної поведінки в різних соціальних умовах та ситуаціях, відповідно до своїх потреб та соціальних законів і моральності (К. Бірман) [2, с. 141];

– здатність людини ефективно застосовувати соціальні навички для того, щоб досягти цілей в соціальних взаємодіях (С. Магелінскайте, А. Капелайте, В. Легкаускас [7, с. 2];

– сукупність знань, умінь та навичок, що визначають якість соціальної поведінки людини (У. Каннінгс) [5, с. 155];

– навички й уміння людини, що достатні для виконання обов'язків, властивих даному життєвому періоду, в якому ця людина знаходиться; стан рівноваги між вимогами, що висувуються до дитини в даний віковий період з боку суспільства, середовища, в якому він живе, та його можливостями (В. Слот, Х. Спанярд) [1, с. 64];



Основою для значної кількості емпіричних досліджень стали визначені Академією соціального та емоційного навчання п'ять ключових компетенцій, які забезпечують основу для ефективного соціального розвитку, отже визначають формування соціальної компетентності: самосвідомість (здатність мислити, розуміти себе, наявність реальної оцінки власних здібностей, почуття впевненості у собі); соціальне розуміння (розуміння того, що інші відчують і думають; оцінювати людей і взаємодіяти позитивно з різними групами); самоуправління (управління своїми емоціями, почуттями, діями; здатність до встановлення та досягнення цілей; наполегливий перед обличчям невдач та фрустрації); навички взаємодії (створення і підтримання дружніх відносин на основі чіткої комунікації, співпраці, стійкість до неадекватного соціального тиску, ведення переговорів по вирішенню конфлікту, а також звертатися за допомогою в разі необхідності); відповідальність у прийнятті рішень (здатність робити вибір, заснований на аналізі існуючих факторів та можливих наслідків альтернативних дій, поважати інших та брати на себе відповідальність за свої рішення) [3].

Дослідники У. Хайт, К. Доусон визначають ставлення, знання, уміння й здатності у вигляді шести компонентів соціальної компетентності: розуміння власних та чужих емоцій; управління імпульсами та здатність вести себе відповідним чином; здатність до ефективного спілкування; здатність формувати здорові й конструктивні відносини; здатність співпрацювати з іншими; здатність до вирішення конфліктів [4].

Доведено, що у період початку навчання у початковій школі соціальна компетентності учня повинна включати систему соціальних навичок, таких як самоконтроль, почуття власної гідності, здатність розуміти і слідувати вказівкам та правилам, навички розв'язання конфліктів, спілкування, співробітництва і взаємодії. Розкрито взаємозв'язок розвитку досліджуваної компетентності учнів та інших складових їх успішної соціалізації у школі. Зокрема, у дослідженнях Elias & Haynes, McClellan, D. E., & Kinsey, S., Malecki & Elliot та ін. доведено зв'язок між розвитком соціальної компетентності та успішністю учнів. Емпіричні пошуки С. Магелінскайте [6], доводять, що рівень соціальної компетентності школяра на початку першого класу тісно пов'язаний з якістю взаємодії «учень – учитель» і поступово змінюється через півроку навчання. Група литовських дослідників С. Магелінскайте, А. Капелайте, В. Легкаускас на основі використання емпіричних методик довела, що рівень сформованості соціальної компетентності в учнів початкової школи протилежно пропорційний їх шкільній тривожності та була виявлена позитивна кореляція між соціальною компетентністю та мотивацією учіння [7].

На основі аналізу освітніх ресурсів з'ясовано, що за рубежом створено значну частину інформаційних сайтів, блогів організацій та приватних осіб, які надають допомогу вчителям, батькам, учням та усім зацікавленим особам у розвитку соціальної компетентності (<http://www.wingsforkids.org>; <http://www.leonardbernstein.com/person.htm>; <https://www.teachervision.com/emotional-development/teacher-resources/32913.html>; <https://www.lessonplanet.com>, <http://www.nccs.org>; <http://www.search-institute.org> та ін.) Практика їх

використання може бути запозичена у вітчизняний інформаційно-освітній простір.

Значна частина, проаналізованих нами зарубіжних досліджень, репрезентують розробки авторів щодо важливості соціально-емоційного навчання (social-emotional learning (SEL)) та способів реалізації його завдань. Прихильники соціально-емоційного навчання не спростовують ролі та значення традиційного академічного навчання, а проектують навчальні плани, що поєднують аспекти традиційного та соціально-емоційного навчання й доводять, що воно впливає на зменшення частоти проявів проблемної поведінки учнів та їх успішність. Основні ідеї соціально-емоційного навчання будуть нами репрезентовані на наступних етапах наукового пошуку.

Отже, емпіричні дослідження, що проведені науковцями Європи та США, доводять сенситивність дошкільного та молодшого шкільного віку для формування соціальної компетентності; необхідність врахування усіх агентів соціального розвитку (родини, середовища, громад, однолітків, засобів масової інформації, Інтернету тощо), а також те що, сформованість соціальної компетентності відіграє ключову роль у розвитку особистості, успішності її навчальної та життєвої діяльності.

#### **Список використаних джерел:**

1. Вим Слот, Хан Спанярд. Нидерландская модель социальной помощи детям, ориентированная на социальную компетенцию. // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2000. – № 1. – С. 60–74.
2. Bierman K. L. (2004). Peer rejection: Developmental processes and intervention. – New York: Guilford Press.
3. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2003). Safe and sound: An educational leader's guide to evidence-based social and emotional learning programs. Chicago, IL: Author. Retrieved from <http://casel.org/publications/safe-and-sound-an-educational-leaders-guide-to-evidence-based-sel-programs>
4. Huit W. & Dawson C. (2011, April). Social development: Why it is important and how to impact it. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved from <http://www.edpsycinteractive.org/papers/socdev.pdf>
5. Kanning U. P. (2002). Soziale Kompetenz: Definition, Strukturen und Prozesse. Zeitschrift für Psychologie, – № 210. – P. 154–163.
6. Magelinskaitė, Š. (2011). Pirmaklasių mokinių socialinio subrendimo ir adaptacijos mokykloje rodiklių sąsajos. Pedagogika, – 103. – P. 45–51.
7. Šarūnė Magelinskaitė, Albina Kepalaitė, Visvaldas Legkauskas Relationship between social competence, learning motivation, and school anxiety in primary school / Procedia – Social and Behavioral Sciences – № 116(2014) // 5th World Conference on Educational Sciences – WCES 2013. – The Authors. Published by Elsevier Ltd. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.683

## СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Коростельова В.Б.**

*викладач,*

*Слов'янський енергобудівний технікум;*

*аспірант,*

*Донбаський державний педагогічний університет*

### **СУТНІСТЬ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЇХ ХАРАКТЕРИСТИКА ЩОДО ПРОФІЛАКТИКИ АДИКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ**

Сьогодні нагальною проблемою є формування відповідального ставлення підлітків до свого здоров'я, яке полягає, насамперед, в профілактиці адиктивної поведінки молоді. Для ефективного досягнення даної мети виникає необхідність розробки, апробації та впровадження соціально-педагогічних технологій, які оптимізують процес становлення позиції особистості щодо здоров'я. Тому, перш за все, визначимось із сутністю поняття «технологія» та загальною характеристикою технологій. Наразі теорія соціально-педагогічної технології проходить етап свого становлення і поки що не існує єдиного визначення.

Поняття технології та зміст вивчали А. Границька, О. Пехота, В. Шадріков, П. Ерднієв тощо. Зміст та особливості педагогічних технологій у своїх роботах розглядали А. Нісімчук, О. Падалка, І. Підласий та інші. Складові сучасних педагогічних технологій висвітлили В. Беспалько, О. Литвинюк, Г. Селевко. Сутність соціальних технологій розкрили В. Афанасьєв, Н. Данакін, О. Зайцев, В. Лютий, М. Марков, Н. Стефанов та ін. Наступні науковці: М. Галагузова, І. Зверева, В. Нікітін, С. Харченко, Є. Холостова звернули увагу на сутність соціально-педагогічних технологій.

На сьогоднішній день винайдення дієвих соціально-педагогічних технологій щодо профілактики адиктивної поведінки підлітків є досить актуальною проблемою, яка висвітлена недостатньо у сучасній науці.

Метою цієї роботи є розкриття сутності поняття «технологія», теоретичний аналіз змісту соціально-педагогічних технологій, узагальнення основних характеристик щодо профілактики адиктивної поведінки молоді.

Слово «технологія» грецького походження: «*techne*» означає мистецтво, майстерність, уміння, ремесло і «*logos*» – наука, вчення, поняття. У широкому розумінні, технологія – це спосіб здійснення діяльності на основі її раціонального поділу на процедури і операції з їх наступною координацією та вибором оптимальних засобів і методів їх виконання [1, с. 278]. На думку В. Шахрай, технологія – це система знань про способи й засоби обробки і якісного перетворення об'єкта [9, с. 7]. Наступні науковці: А. Нісімчук, О. Падалка, В. Сергєєв, В. Сластьонін та О. Шпак [6] характеризують

технологію як діяльність, що реалізує закони навчання, виховання та розвитку особистості і тому забезпечує досягнення її кінцевих результатів.

В свою чергу, С. Сисоєва тлумачить педагогічну технологію як процес створення, адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства, теоретично обґрунтованої навчально-виховної системи особистісного і професійного розвитку і саморозвитку людини в освітній установі, яка внаслідок упорядкованих професійних дій педагога, при оптимальності ресурсів і зусиль всіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної мети. В. Паламарчук, П. Сікорський та ін. визначають педагогічну технологію як моделювання змісту, форм і методів навчально-виховного процесу згідно з поставленою метою. Б. Ліхачов характеризує педагогічну технологію як сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів. Педагогічну технологію як системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, які використовуються для досягнення педагогічних цілей розуміє М. Кларін.

Отже, як бачимо, фахівці по-різному трактують сутність поняття «технологія», вкладаючи в його зміст різноманітні характеристики.

Розглянемо більш детально поняття «соціальні технології». Наприклад, С. Брусов під соціальними технологіями розуміє засоби обміну людськими здатностями й потребами між духовним і матеріальним виробництвом [2, с. 184], А. Зайцев розглядає соціальні технології як «сукупність знань про способи і засоби організації соціальних процесів, самі ці дії, що дозволяють досягти поставленої мети», а на думку М. Стефанова, соціальна технологія – «діяльність, в результаті якої досягається поставлена мета і вимірюється об'єкт діяльності» [7].

Поняття «соціально-педагогічні технології» формується у науковому апараті соціальної роботи та соціальної педагогіки і тісно пов'язано з такими поняттями, як «педагогічні технології» і «соціальні технології».

Так, під соціально-педагогічними технологіями Є. Холостова розуміє «способи створення умов для позитивного саморозвитку, соціальної адаптації і соціального захисту клієнта шляхом виховного впливу на його особистість і поведінку» [4, с. 72]. В. Нікітін розглядає соціально-педагогічну технологію як «особливого роду програму діяльності соціального педагога, його співробітництво з індивідом чи соціальною групою у визначених умовах» [5, с. 423]. Н. Заверико тлумачить соціально-педагогічні технології як способи взаємодії соціального педагога із підлітком, що забезпечують його соціалізацію у наявних чи спеціально створених умовах [3].

Тобто, на думку науковців, соціально-педагогічні технології – це механізм забезпечення мотиваційної, інформаційної й операційної культури людини; інструмент, що стимулює індивідуальний вибір на рівні сучасної культури, за якого змінюється поведінка суб'єктів виховання у процесі освоєння нової цінності або покращення свого стану, спонуки до добродішності внутрішніми потребами та переконаннями.

З огляду на вищевикладене, під соціально-педагогічною технологією ми розуміємо, певний комплекс методично описаних і послідовно впроваджених дій, результатом яких є вироблення позиції стосовно здоров'я у студентської молоді.

Узагальнюючи зазначене, можна сформулювати основні характеристики соціально-педагогічних технологій: відображення процесу розробки і реалізації в освітній установі педагогічного проекту; концептуальність; спрямованість на досягнення конкретної освітньої мети, на задоволення потреб й інтересів студента та вимог суспільства; універсальність, яка припускає можливість застосування соціальної технології на різних за чисельністю і специфікою об'єктах; конструктивність, тобто націленість на вирішення конкретних проблем перевіреними і обґрунтованими способами; результативність, тобто орієнтація на кінцевий результат; оперативність, тобто можливість реалізувати технологію в оптимальні терміни; гнучкість або здатність адаптації в умовах, що змінюються; зручність в експлуатації. У деякій мірі названі характеристики можуть бути критеріями ефективності розробленої технології [10, с. 25].

Під соціально-педагогічною технологією ми розуміємо, певний комплекс методично описаних і послідовно впроваджених дій, результатом яких є вироблення позиції стосовно здоров'я у студентської молоді.

Підсумовуючи, маємо наступні характеристики соціально – педагогічних технологій: відображення процесу розробки і реалізації в освітній установі педагогічного проекту; концептуальність, спрямованість на досягнення конкретної освітньої мети, на задоволення потреб й інтересів студента та вимог суспільства; універсальність, яка припускає можливість застосування соціальної технології на різних за чисельністю і специфікою об'єктах; конструктивність, тобто націленість на вирішення конкретних проблем перевіреними і обґрунтованими способами; результативність, тобто орієнтація на кінцевий результат; оперативність, тобто можливість реалізувати технологію в оптимальні терміни; гнучкість або здатність адаптації в умовах, що змінюються; зручність в експлуатації.

### **Список використаних джерел:**

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / Владимир Павлович Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 302 с.
2. Брусов С. Специфика социальных технологий и их использование в сфере культуры и досуга // Культурно-досуговая деятельность: перспективы развития и проблемы регулирования. – Свердловск: Изд-во Свердл. ун-т, 2001. – 234 с.
3. Заверико Н.В. Теоретичні засади соціально-педагогічної технології роботи з підлітками / Н.В. Заверико // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова: зб. наук. пр. – К.:НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – № 2. – Серія 11. Соціологія. Соціальна робота. Управління. – С. 80–86.
4. Лекции по технологии социальной работы. В 3-х частях / Под ред. Е.И. Холостовой. – М.: Социально-технологический институт, 1998.
5. Никитин В.А. Начала социальной педагогики: Учебное пособие. – М.: Флинта, 1998. – 72 с.
6. Падалка О.С., Нісимчук А.С., Смолюк І.О., Шпак О.Т. Педагогічні технології: навчальний посібник. – К.:Укр. енциклоп. ім. М.П. Бажана, 1995. – 253 с.

7. Стефанов Н. Общественные науки и социальная технология. – М.: Прогресс, 2006. – 251 с.
8. Харченко С.Я. Соціально-педагогічні технології: навч.-метод. посіб. / С.Я. Харченко, Н.П. Краснова, Л.П. Харченко. – Луганськ: Альма – матер, 2005. – 552 с.
9. Шахрай В.М. Технології соціальної роботи. Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 464 с.
10. Шевців З.М. Основи соціально-педагогічної діяльності. Навч. посіб. – К.: Центр учбової літератури. 2012. – 248 с.

**Мурдід А.А.**

*магістр,*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького*

## **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

Здоров'я, завжди було і є неоціненним скарбом, людського суспільства, а особливо у сучасному світі, тим паче, що саме старшокласники це молодь, а молодь – це майбутнє. Сучасні умови життя вимагають нових адаптаційних навичок старшокласників. Це пов'язано з постійним збільшенням кількості та інтенсивності інформаційних потоків, інтенсифікацією та модернізацією навчального процесу, появою нових педагогічних технологій, несприятливістю соціально-економічних тенденцій у суспільстві, погіршенням екологічного стану. Наслідком психічних і фізичних перевантажень учнів старшого шкільного віку нерідко стають різноманітні нервово-психічні та психосоматичні розлади. Подібні негативні тенденції ускладнюються низьким рівнем фізичного здоров'я та вираженим дефіцитом фізичної активності переважної більшості учнів. Усе це часто стає на заваді досягнення кінцевої мети навчально-виховного процесу [1].

Результати різноманітних досліджень дозволяють стверджувати, що традиційна система освіти орієнтована переважно на здобуття знань та інформації, а формування життєвих умінь і навичок, рівень підготовки дітей до самостійного життя не відповідають сучасним вимогам. Старшокласникам потрібні не лише знання, а й навички, що допомагають робити життєвий вибір, досягати мети, оцінювати ризики, зберігати і покращувати здоров'я та якість життя [2].

За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), життєві навички – це здатність людини до адаптації, позитивної поведінки, подолання труднощів повсякденного життя. Іншими словами, життєві навички – це низка соціально-психологічних компетентностей, що допомагають людині вести здоровий і продуктивний спосіб життя: адекватно сприймати себе та оточуючих, будувати позитивні міжособистісні стосунки, критично творчо мислити, приймати відповідальні рішення, розв'язувати проблеми й керувати стресами [5].

Розвиток життєвих навичок визнано ефективною педагогічною технологією, спрямованою на формування здорової та просоціальної особистості. У цьому процесі гармонійно поєднуються функції виховання (формування ідентичності, цінностей, переконань, ставлень і намірів) з розвитком соціально-психологічних компетентностей учнів (їх знань, умінь і навичок). Цей метод характеризується тим, що відповідно до нього необхідно:

1. Формувати особисту систему цінностей учнів, яка діє за умов добровільного прийняття через усвідомлення їх реальної вигоди.

2. Навчання здійснювати за допомогою ситуацій, близьких до життя старшокласників, з урахуванням рівня їх розвитку й потреб.

3. Упроваджувати превентивний характер педагогічного впливу, враховувати не лише наявні інтереси, потреби та чинники ризику старшокласників, а й орієнтуватися на зону найближчого розвитку.

4. Відмовлятися від звичайних уроків, коли вчитель переважно говорить, а учні слухають, застосовувати інтерактивні методи навчання, зокрема тренінги [6].

Мета виховання здорового способу життя (ВЗСЖ) – сприяти досягненню здоров'я за всіх передумов для кожного, на всіх рівнях і сферах життєдіяльності людини.

Отже, ВЗСЖ – це процес сприяння поліпшенню здоров'я кожної людини, громади й суспільства в цілому. Цей процес здійснюється через ефективну політику, розробку доцільних програм, надання відповідних послуг, мета яких – підтримати рівень здоров'я людей, дати їм змогу посилити контроль за власним здоров'ям і поліпшити його.

Проблема здоров'я підростаючого покоління, вплив засобів масової інформації, поширення негативних явищ у молодіжному середовищі засвідчують необхідність цілеспрямованої профілактичної роботи з виховання здорового способу життя серед старшокласників. В умовах сьогодення (в Україні, як і в інших країнах світу) розроблено та впроваджено різноманітні профілактичні програми, засновані на певних психолого-соціальних підходах. Проте вивчення ефективності цих програм доводить, що не всі вони сприяють зменшенню кількості негативних явищ у молодіжному середовищі та загалом потребують переосмислення і вдосконалення [3].

Одним із перших у профілактиці негативних явищ у молодіжному середовищі було започатковано інформаційний підхід. Він базувався на постулаті, що коли людина знатиме про шкідливість для свого здоров'я, певного стилю поведінки, то поводитиметься й утримуватиметься від негативних звичок і дій. Такий погляд виявився спрощеним і на практиці рідко виправданим, оскільки на визначення поведінки людини впливає багато чинників, хоча сама така інформація є дійсно необхідною для прийняття рішень. Але все ж таки плідними зусиллями можна досягти результату. Формуванню здорового способу життя в молодіжному середовищі сприяють наступні чинники: плідна праця, раціональний режим праці і відпочинку, викорінювання шкідливих звичок, рухова активність, раціональне харчування [1].

Для того, щоб школярі прагнули займатися фізичним вихованням, потрібно їх спрямувати. Сказати, що фізичне виховання сприяє здоров'ю і

життя без шкідливих звичок чудове – нічого не сказати. Здоров'я людини передусім залежить від її поведінки, в основі якої лежать природні людські потреби, які важливо правильно розуміти і задовольняти. Таким чином, формування здорового способу життя молоді – складний процес, який потребує активної участі в ньому якнайбільшої кількості людей, різних організацій і насамперед – самої молоді. Ефективність цього процесу залежить від інтеграції та координації зусиль державних і громадських організацій, релігійних організацій у сфері формування здорового способу життя, від залучення засобів масової інформації до пропаганди здорового способу життя, а також від розроблення інформативно-освітніх програм, тренінгів, орієнтованих на формування життєвих навичок, які ведуть до збереження, зміцнення та відтворення здоров'я [4].

### Список використаних джерел:

1. Концепція розвитку фізичного виховання у сфері освіти в Україні / М.Д. Зубалій, Б.Ф. Ведмеденко, В.І. Мудрік, О.З. Леонов та ін. // Основи здоров'я та фізична культура. – 2006. – № 10. – С. 2-3.
2. Молодь за здоровий спосіб життя: щорічна доповідь Президента України, Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України про становище молоді в Україні (за підсумками 2009 р.) / М-во у справах сім'ї, молоді та спорту, Держ. Ін-т розв. сім'ї та молоді; [редкол.: Н.Ф. Романова (голова) та ін.]. – К.: ТОВ «Основа», 2010. – 156 с.
3. Присяжнюк С.І. Проблема фізичного виховання учнівської молоді України / С.І. Присяжнюк // Основи здоров'я та фізична культура. – 2006. – № 10. – С. 6-7.
4. Свириденко С. Дбаємо про здоров'я дітей: Програма основ здорового способу життя. Початкова школа. – 1998, № 9.
5. Теория и методика физического воспитания: Учебное пособие для студентов / под ред. Б.А. Ашмарина. – М.: Просвещение, 1979. – 360 с.
6. Трещева О.Л. Програмно-методические основы обучения здоровому образу жизни учащихся. Теория и практика физической культуры. 2000. № 10.

**Синиціна Г.О.**

*студентка,*

*Мелітопольський державний педагогічний університет*

## **ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ СТАРШИМИ ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ ДИТЯЧОГО ЗАКЛАДУ ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ**

Проблема особистісного саморозвитку у соціально-педагогічній науці є однією із важливих проблем сьогодення. Особливого значення вона набуває тоді, коли йдеться про життєдіяльність сучасного старшого підлітка, оскільки це зумовлено, насамперед, особливостями цієї вікової категорії. Саме старший підлітковий вік є найбільш сприятливим для саморозвитку і самоствердження особистості.

Дитячий заклад оздоровлення та відпочинку створює для підлітка умови, щоб зруйнувати набуті негативні стереотипи, які склалися в його щоденному



житті, та розкрити свої потенційні можливості і здібності, щоб діяти в різних ситуаціях.

На актуальність порушеної проблеми вказує Закон України «Про позашкільну освіту», що виокремлює основні завдання діяльності позашкільних установ.

Саморозвиток притаманий зрілій, інтегрованій особистості. Але така особистість з'являється не одразу. Необхідний певний рівень розвитку особистості, щоб потреба в саморозвитку виникла і робота над собою ефективно здійснювалась. Логіка розвитку суб'єктності людини передбачає існування сензитивних періодів для розгортання тих чи інших видів діяльності. Момент звернення особистості до саморозвитку знаходиться в межах підліткового віку, коли відбувається відкриття дитиною власного «я» на соціальному і особистісному рівнях, розгортання ним пошуку свого місця в системі людських стосунків, прагненням відчувати себе творцем власної біографії [1].

Дитячий заклад оздоровлення та відпочинку (ДЗОВ) – це місце додаткової освіти, діяльність якої спрямована на розвиток мотивації вихованців до пізнання та творчості, реалізацію додаткових освітніх послуг. Метою діяльності ДЗОВ є реалізація права кожної дитини на повноцінний відпочинок, оздоровлення, забезпечення змістовного дозвілля, задоволення інтересів і духовних запитів відповідно до індивідуальних потреб. Дитячий оздоровчий табір є позашкільним закладом учнів віком від 6 до 17 років, який створюється на час літніх і зимових канікул профспілковими комітетами спільно з підприємствами, закладами і організаціями чи приватними організаціями як заклад дитячого дозвілля (оздоровлення і відпочинку), що надає комплекс освітніх, оздоровчих та інших послуг [3].

Головним завданням вихователя, у дитячому закладі оздоровлення та відпочинку, який працює зі старшим підлітковим віком, є контролювати бажання персоналізуватися, об'єктивно визначити можливості, з тим, щоб допомогти вихованцю обрати правильний шлях, підтримати його активність і коригувати спрямованість особистості.

Старші підлітки наполегливо шукають сферу, де можна відбутися як особистість. У них спостерігається підвищення рівня самоаналізу, активізуються спроби самостійно розібратися у собі.

Будуючи стосунки між вихователем і вихованцем на основі поваги, підтримки гідності дитини, зацікавленості його особистістю, ми і намагаємося реалізовувати гуманізацію відносин, гуманізацію та демократизацію виховання в цілому. До найбільш вагомих принципів виховної роботи в відносимо:

– принцип гуманізації та демократизації виховного процесу, який передбачає рівноправність, але різнозобов'язаність учасників педагогічної взаємодії, їх взаємоповагу, що викликає у вихованців позитивну налаштованість, відкритість до сприймання громадянських цінностей: щирості, доброти, справедливості, доброзичливості, співчутливості, милосердя тощо;

– принцип самоактивності й саморегуляції, який сприяє розвитку у вихованця об'єктивних характеристик, формує здатність до самокритичності, до прийняття самостійних рішень, і формує громадянську позицію особистості, почуття відповідальності;

– принцип комплексної і міждисциплінарної інтегрованості передбачає встановлення в національному вихованні тісної взаємодії та поєднання навчального та виховного процесів, зусиль сім'ї, дитячих та молодіжних об'єднань, організацій;

– принцип культуровідповідності передбачає органічну єдність з історією та культурою народу, його мовою, народними традиціями та звичаями, що забезпечують наступність і спадкоємність поколінь; – принцип інтеркультурності передбачає інтегрованість національної культури в контексті загальнодержавних. Європейських і світових цінностей, у загальнолюдську культуру;

– принцип гармонізації родинного і суспільного виховання полягає в об'єднанні і координації виховних зусиль усіх суспільних інституцій, організації педагогічного всеобучу батьків;

– принцип безперервності і наступності сприяє підготовці свідомої інтелігенції, оновленню і збагаченню інтелектуального геноциду нації, створенню необхідних умов для розвитку особистості, її мислення, загальної культури, пропагування здорового способу життя [2].

Соціально-виховна робота в таборі включає в себе розумне поєднання відпочинку, праці, спорту з пізнавальною, естетичною, екологічною, оздоровчою діяльністю. Зміст, форми і методи роботи визначаються статутом закладу з безумовним дотриманням потреб соціалізації дитини, громадянина України, з обов'язковим урахуванням специфіки національних і культурних, історичних традицій, загальнолюдських духовних надбань і цінностей.

Виховна робота має ряд специфічних особливостей у порівнянні з виховним процесом школи: по-перше, виховний процес у літньому оздоровчому таборі планується і здійснюється з урахуванням того, що діти повністю відірвані від сім'ї, батьківського піклування і захисту. Тому на педагогічний колектив табору покладається завдання забезпечити повноцінне життя дітей; по-друге, всі види виховної діяльності здійснюються в тимчасових різновікових дитячих колективах з різним соціальним досвідом дітей, умовами життя і виховання, з сільської або міської місцевості, з певним оздоровчим режимом дня; по-третє, виховна робота будується на принципах добровільної участі дітей в різних справах, у вільному виборі ними занять. Це передбачає створення вихователями варіативних програм діяльності; по-четверте, короткотривалий період існування табірної колективу вимагає чіткого початку і завершення табірної зміни, обов'язкової оцінки діяльності кожної дитини, надання дітям можливості бачити і розуміти результати своєї праці; по-п'яте, значні виховні можливості має й сам тимчасовий дитячий колектив табору. У новому оточенні, під час активного спілкування інтенсивніше, повніше розкривається особистість дитини, інколи в таких умовах швидше можна помітити те, що в школі залишається прихованим, тобто, краще вивчити і зрозуміти дитячу психологію. Моральна атмосфера

оздоровчого табору, доброзичливе ставлення однолітків і вихователів до кожної дитини сприяє самоствердженню і тим дітям, які іноді в шкільному житті вважались важковиховуваними [3].

**Список використаних джерел:**

1. Капська А.Й. Соціальна робота: [навч. посіб.] / А.Й. Капська. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 246 с.
2. Дубінка М.М. Методика вихованої роботи в дитячих оздоровчих таборах / М.М. Дубінка. – Кіровоград, 2006. – 153 с.
3. Лаппо В.В. Методика виховної роботи в літніх оздоровчих таборах: навч. посіб. / В.В. Лаппо. – Івано-Франківськ: НАІР, 2012. – 300 с.

## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

**Безпалько В.С., Шевчук Т.О.**

*студенти*

**Науковий керівник: Січко І.О.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Миколаївський національний університет  
імені В.О. Сухомлинського*

### СПІВПРАЦЯ СІМ'Ї ТА ШКОЛИ В ЕКОЛОГІЧНОМУ ВИХОВАННІ ОСОБИСТОСТІ

Проблема екологічного виховання в теорії та практиці шкільного навчання не нова. Особливий інтерес до цієї проблеми виник ще у 70-80 роки. За цей час була розроблена «Концепція неперервного екологічного виховання на Україні», в якій наголошується, що перед сучасною педагогічною наукою і практикою створились нові невідкладні завдання. Необхідно забезпечити підготовку молодого покоління, яке зможе вивести Землю із стану глибокої екологічної кризи, в яку вона потрапила через незнання або ігнорування законів взаємовідношення суспільства й природи.

Сучасний етап розвитку відносин у системі «людина-природа-суспільство» провідними вченими визначається як етап загострення глобальних протиріч. На цій позиції одностайно наголошують представники й природничих, і суспільних наук. Освіта та виховання в умовах сьогодення вважаються одними з найпотужніших важелів впливу на процес формування нової цивілізації планетарного масштабу.

Саме тому формування екологічної культури особистості, екологічної поведінки, гармонії взаємодії з природою є пріоритетними напрямками виховання, про що йдеться у Державній національній програмі– «Освіта» (Україна XXI ст.), Концепції екологічної освіти України, Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти.

Теоретичним і практичним аспектам екологічного виховання в шкільному та позашкільному навчально-виховному процесі надається значна увага. Спілкування з природою завжди було засобом виховання. Про її вплив на розумовий розвиток, на формування моральних та естетичних якостей особистості писали видатні педагоги Ж.Ж. Руссо, Й.Г. Песталоцці, Ф.А. Дістервег, К.Д. Ушинський.

В.О. Сухомлинський доводив, що природа сама собою не виховує. Виховує лише активна взаємодія дитини з нею. Тому екологічне виховання та екологічна культура тісно пов'язані з природоохоронною діяльністю. Історія людства пов'язана з історією природи. Починати екологічне виховання потрібно з молодшого шкільного віку, тому що в цей час надбанні знання можуть у подальшому перейти в переконання.

Екологічне просвітництво батьків є складовою педагогічного просвітництва, що завжди опікувалося школою. Виходячи з сутності методичної взаємодії школи і сім'ї та положень теорії організації, в екологічному вихованні учнів потрібно дотримуватися певних принципів та педагогічних умов організації методичної взаємодії школи і сім'ї, а також відповідної моделі цієї організації, що включає предметну, структурну та функціональну складові.

Основи екологічного мислення закладаються у дитини в сім'ї. «Материнська школа» (сімейно-родинне виховання) покликана сформувати у дитини перші уявлення про навколишній світ, прищепити повагу та почуття відповідальності за все живе, що її оточує, на основі культурних надбань і традицій народу. Зміст, форми та методи екологічного виховання в сім'ї залежать від загальної культури батьків, їхньої екологічної освіти [4, с. 20–29].

Екологічне просвітництво серед батьків у системі дошкільної освіти є першочерговим завданням. За словами Л. Альбрехт: «Поворот до екологічного виховання в дошкільному віці треба розглядати в двох напрямках: як проблему виховання дітей та проблему розвитку екологічного мислення у дорослих, які виховують дошкільнят» [8, с. 110].

Серед значної кількості принципів, які сприяють результативній взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів, є особливо актуальні для сьогодення. Найголовніший – принцип комплексного підходу. В організації методичної взаємодії школи та сім'ї він передбачає поширення цієї взаємодії на всі ланки педагогічного процесу – навчальну і позаурочну, тісний зв'язок із позашкільним соціальним середовищем, залучення якомога більшої кількості суб'єктів, які мають виховний вплив на учнів тощо.

Далі важливо забезпечити варіативність у взаємодії, виходячи з конкретних умов школи, особливостей її соціального оточення, наявність поблизу громадських екологічних організацій, певних соціальних служб, професійного та освітнього складу батьків, контингенту учнів тощо. Варіативність форм і методів взаємодії школи та сім'ї дає можливість досягти особистісної організації виховного процесу стосовно учнів і їхніх батьків (останні виступають одночасно рівноправними партнерами педагогів у виробленні стратегії та здійсненні виховання: суб'єктом, що зазнає виховного впливу школи, і об'єктом, який складає виховний вплив на учнів).

Особливе значення має принцип результативності в організації методичної взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів. Він виявляється в залученні до таких конкретних екологічних справ, проєктів тощо, які реально можна здійснити.

Зважаючи на байдужість значної частини суспільства до сфери взаємодії з природою, в процесі екологічного виховання наступний принцип – принцип заохочення як дорослих, так і учнів, із цією метою частіше звертаються до громадських організацій, органів місцевої влади, бізнесменів з числа батьків тощо.

Відповідно до зазначених принципів організації методичної взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів добираються педагогічні умови:

1) дотримання організаційного циклу діяльності (постановка мети, планування і контроль);

2) визначення спільних та розмежування специфічних функцій і засобів впливу школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів;

3) диференціація організації методичної взаємодії школи й сім'ї залежно від фаху батьків, характеру впливу їхньої трудової діяльності на навколишнє середовище, а також індивідуальних особливостей, хобі тощо [2, с. 3–25].

На педагогічній раді та на нараді батьківського активу керівник школи спирається на узагальнені дані проведеного в школі дослідження стану обізнаності батьків з екологічних питань і дотримання ними екологічних вимог у побуті й способі життя. Проведенню педагогічної ради та засідання батьківського активу передують анкетування на класних батьківських зборах [2, с. 3–25].

Планування методичної взаємодії здійснюється спільно дирекцією школи та батьківським активом і включає такі складові: екологічне просвітництво вчителів, батьків та їх педагогічну самоосвіту, забезпечення стандарту екологічної освіти в навчальному процесі, допомогу об'єднанням школярів за інтересами, екологічне наставництво учнів, які мають екологічне спрямування інтересів, дотримання екологічних вимог у шкільному та сімейному виховному середовищі, практичну природоохоронну діяльність (виконання екологічних проектів і суспільно корисних природоохоронних справ тощо).

Контроль методичної взаємодії, як і її планування, здійснюється дирекцією школи й ініціативною батьківською групою на основі спільно розробленої програми цієї взаємодії. Поточний контроль полягає у дотриманні запланованих принципів, умов, заходів і термінів їх виконання, попередженні можливих непередбачених відхилень від графіка, з'ясування причин порушень, які все ж таки сталися, та швидкого реагування з метою налагодження роботи згідно з планом. Результати цього контролю обговорюються, насамперед, із людьми, причетними до відповідальної ділянки роботи, з вини яких відбулися непередбачені зміни.

Першою ланкою в плануванні взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів є екологічне просвітництво вчителів і батьків [2, с. 3–25].

Школа здебільшого збирає всіх батьків тільки двічі на рік і щоразу спочатку проводяться загальні збори батьківського активу, а потім за участю цього активу – класні батьківські збори. Тому викладені вище теоретичні питання екологічного виховання, розуміння його сутності, значення, завдань і ролі батьківського колективу в їх вирішенні розглядаються лаконічно поряд з іншими аспектами виховного процесу на розширеній педагогічній раді на зборах батьківського активу школи, який потім поширює ці знання на класних батьківських зборах та в індивідуальному спілкуванні за принципом «рівний–рівному» [1, с. 28–29].

Підбиваючи підсумки, зазначимо, що грамотно спланована екологічна виховна робота всього педагогічного колективу та батьків значно підвищить рівень екологічної культури учнів. Ця робота вимагає від усіх учасників цього процесу мобілізації і постійного поповнення своїх знань екологічного змісту, введення інноваційних технологій виховання. Адміністрація навчального

закладу повинна контролювати та коригувати всю роботу з екологічного виховання учнів.

### **Список використаних джерел:**

1. Байбара Б.М. Дослід у процесі навчання природознавства // Початкова школа – 2000. – № 12. – С. 19-21.
2. Вороніна Л. Взаємодія школи й сім'ї в екологічному вихованні / Л. Вороніна // Шкільний світ. – 2005. – № 18–19. – С. 3–25.
3. Концепція екологічної освіти України // Директор школи. – 2002. – № 16(208). – С. 20–29.
4. Лабій Ю. Педагогічні основи екологічного виховання / Ю. Лабій // Вертикаль. – 1999. – № 1. – С. 10–12.
5. Туманова И.В. Формирование экологической культуры личности ребенка в системе деятельности школы-комплекса / И.В. Туманова, Л.Н. Альбрехт. – Запорожье: ЛИПС. Лтд, 2003. – 110 с.

**Зіновчик В.М.**

*студент,*

*Науковий керівник: Суятинова К.Є.*

*кандидат педагогічних наук, старший викладач,*

*Державний вищий навчальний заклад*

*«Криворізький державний педагогічний університет»*

## **УКРАЇНСЬКА НАРОДНА КАЗКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

На сьогоднішній день проблема розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку стоїть дуже серйозно. Її актуальність зумовлюється пріоритетними напрямками основних ідей Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті, Законів України «Про освіту» і «Про дошкільну освіту», Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля», спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення її змісту, вдосконалення форм, методів навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування.

Розвиток зв'язного мовлення відіграє важливу роль у процесі розвитку дитини. Оволодіння навичками зв'язного мовлення дозволяє дитині вступати у вільне спілкування з однолітками та дорослими, дає можливість отримати необхідну їй інформацію, а також передати накопичені знання та враження про навколишній світ. Саме тому, сучасна лінгводидактика акцентує увагу на широкому застосуванні активних способів навчання, що стимулюють продукування одиниць мовлення в самостійному висловлюванні дітей. Одним із яких є застосування української народної казки як засобу розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку.

На сьогодні проблема розвитку мовлення дошкільнят за допомогою казки залишається недостатньо дослідженою: в науці відсутня чітко вибудована

методична система використання казок як засобу розвитку мовлення з урахуванням психологічних особливостей дітей дошкільного віку.

Становлення, розвиток зв'язного мовлення дошкільників було предметом дослідження вчених різних галузей: психологів (Л. Виготський, О. Лурія, Г. Леушина, С. Рубішштейн), психолінгвістів (М. Рождественский, Л. Щерба), педагогів (В. Захарченко, Е. Короткова, Н. Кузіна, Є. Тихеева), лінгводидактів (А. Богуш, Д. Фесенко, О. Біляєва, Л. Паламар).

Мета статті: розкрити зміст та значення української народної казки на розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників.

Мовленнєвий розвиток дитини є одним із основних чинників становлення особистості в дошкільному дитинстві. Ступінь розвитку цієї сфери психіки визначає рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини – потреб та інтересів, знань, умінь і навичок, а також інших психічних якостей, що є основою особистісної культури [4].

Як зазначено в Базовому компоненті дошкільної освіти, саме дошкільний вік є сензитивним періодом для оволодіння мовою. Мова розглядається як «канал зв'язку» для одержання інформації з немовних сфер буття, засобом пізнання світу від конкретно-чуттєвого до понятійно-абстрактного» [1].

Сучасна лінгвістика та лінгводидактика розглядають поняття зв'язного мовлення у двох напрямках: як процес створення зв'язного висловлювання та як продукт мовлення (текст чи дискурс). Зв'язне мовлення визначається як єдине смислове та структурне ціле, що складається з тематично та логічно пов'язаних між собою відрізків і відбиває усі істотні сторони свого предметного змісту (А. Богуш, Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтєв). У створенні зв'язного мовленнєвого продукту науковці виокремлюють діяльнісний та особистісний компоненти. Діяльнісний компонент зумовлюється процесами утворення й сприймання повідомлення, регуляції та контролю власної мовленнєвої діяльності. Особистісний – тим, що в мовленні особа виявляє свою індивідуальність – характер, темперамент, рівень загальної культури.

За умов національного відродження духовності та культури українського народу ефективним засобом розвитку зв'язного мовлення може виступати народна казка.

Казка – невичерпне джерело народної мудрості, один із найпопулярніших жанрів словесності. У лінгводидактичному енциклопедичному словнику, казка – це усний народний твір, який виник у безпосередньому спілкуванні оповідача із слухачами [3, с. 47]; зв'язний текст розповідного характеру, з вигаданим, часто фантастичним змістом, якому притаманні всі риси зв'язного тексту: тематична єдність, наявність заголовку, змістова завершеність, інформативність викладу, цілеспрямованість, інтеграція, структурна організація (приказка, зав'язка), зв'язок між частинами (казковими віхами), відпрацьоване мовлення відповідно розмовного стилю мови [3, с. 29].

Дослідниця українських народних казок Л. Дунаєвська визначає казки як «епічні оповідання чарівно-фантастичного, алегоричного і соціально-побутового характеру зі своєрідною системою художніх засобів,



підпорядкованих героїзації позитивних, сатиричному викриттю негативних образів, часто гротескному зображенню їх взаємодії» [2, с. 6].

Розглядаючи казку крізь призму її навчально-виховних можливостей можна твердити, що казка органічно увійшла в світ дитини, допомагає їй вчитися і вдосконалюватися, переносити у сферу реалій вимріяне, і такі бажані дива, коли долаються будь-які труднощі й страхи, негативні імпульси.

На думку вітчизняного психолога О. Запорожця, цінність народної казки в тому, що вона сприяє активному співпереживанню персонажам, а це і є той спосіб, через який казка впливає на розвиток зв'язного мовлення дошкільника.

Для того щоб українська народна казка сприяла активному розвитку зв'язного мовлення, роботу з казкою з дітьми старшого дошкільного віку потрібно проводити в декілька етапів:

1. Попередня робота: вивчення приказок, прислів'їв; виконання артикуляційних вправ; добирання дидактичних ігор та вправ; створення сприятливої для роботи атмосфери; підготовка необхідного матеріалу (іграшок, посібників, аудіозаписів тощо);

2. Безпосередня робота з казкою: виразне розповідання казки – використання ілюстрацій, різних видів театру тощо; вільне коментування дітей, розповідання за змістом казки – словесні інтерпретації пережитого сюжету;

3. Бесіда за змістом казки;

4. Повторне читання казки.

У роботі зі старшими дошкільниками, буде доречним використання прийому «входження в казку». Для цього потрібно залучити дітей до ігрової діяльності за змістом казки, зокрема можна провести: ігри-драматизації; ігри-пантоміми; ігри-жарти; ігрові вправи на розв'язання проблемно-пошукових ситуацій; спеціальні мовленнєві ігри.

Отже, одним із важливих, ефективних і перевірених способів розвитку словесної творчості у дітей завжди була українська народна казка. Адже саме казка найкращим чином активізує дитячу уяву і творче мислення, служить зразком літературної мови і засобом розвитку зв'язного мовлення, джерелом образів і сюжетів. Прослуховування казок дозволяє розширити, збагатити словниковий запас, закласти міцний фундамент зв'язного мовлення. На нашу думку, розвивальні можливості казки невичерпні, тому подальшою роботою над даною проблемою, ми вбачаємо у розробці програми у роботі з казкою.

### Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. В. Гавриш, О. П. Долинна та ін. – Київ: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Дунаєвська Л. Ф. Українська народна казка / Л. Ф. Дунаєвська. – Київ: Вища школа, 1987. – С. 6.
3. Лингвистический энциклопедический словарь // Ред. В. Н. Ярцева. – Москва: Сов. энциклопедия, 1990. – 636 с.
4. Кравченко О. В. Мовленнєвий розвиток дошкільників – запорука їхньої наступної успішності. Навчально – методичний посібник / О. В. Кравченко, вихователь – методист дошкільного навчального закладу № 3 м. Прилуки Чернігівської області, 2009. – 75 с.

**Кордонська А.В.**

*голова циклової комісії суспільно-гуманітарних дисциплін,  
спеціаліст вищої категорії, викладач-методист;*

**Асмоловська Т.В.**

*голова циклової комісії обліково-економічних дисциплін,  
спеціаліст II категорії;*

**Галушак Л.Б.**

*спеціаліст вищої категорії,  
Могилів-Подільський технологічно-економічний коледж  
Вінницького національного аграрного університету*

## **РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ЯК ФАКТОР ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ**

Сьогодні перед вищою освітою поставлене завдання – розвивати творчий потенціал студентів. Творчому студенту притаманні такі якості: бачити та формувати проблему; визначати шляхи пошуку її реалізації; мати мотивацію стосовно розв’язання проблеми; одержати новий оригінальний результат, який буде характеризуватися новизною.

В умовах сучасних глобальних змін студентська молодь не має права на пасивність. Вона мусить стати активною у своєму діянні, самовдосконаленні й творчості. Сучасна освіта повинна працювати на вищі досягнення молодої людини, які пов’язані з розвитком її особистісного творчого потенціалу.

Студентський вік – це саме той період, коли є всі сприятливі умови для розвитку своїх потенційних можливостей. У навчанні способам розв’язання різноманітних практичних завдань допомагають евристичні прийоми. Проте в процесі професійної підготовки студент повинен навчитися розробляти для себе найважливіші евристичні прийоми. Це багато важить для його розумового розвитку. Таким чином студент створює свій власний внутрішній суб’єктивний світ та розвивається креативність.

Основними параметрами креативності є оригінальність, семантична та образна адаптивна гнучкість, здатність народжувати нові ідеї. На розвитку креативних якостей ґрунтується розвиток процесів творчості.

Позааудиторна виховна робота в академічній групі забезпечує актуалізацію теоретичних знань, впровадження їх у практичній площині, звертає увагу студентської молоді на найгостріші соціальні, економічні проблеми сьогодення, формує їх соціальну зрілість. Куратор залучає студентів до різноманітних акцій (трудових, патріотичних, благодійних та ін.), організовує екскурсії на підприємства, туристичні поїздки історичними місцями, відвідування музеїв, виставок, театральних вистав, проводить спільні виховні заходи з бібліотеками, коледжами, школами міста.

Органи студентського самоврядування є як форма управління, що передбачає активну участь студентів у підготовці і реалізації рішень стосовно життєдіяльності закладу, виступають головними ініціаторами та організаторами багатьох суспільно-громадських заходів, зокрема, організації

змістовного дозвілля і культурного відпочинку студентів, конкурсів, акцій «Милосердя», спортивно-оздоровчих заходів та змагань.

Участь студентів в органах студентського самоврядування дає молодій людині можливість розкрити свій потенціал, реалізувати свої здібності, навчає приймати рішення та аналізувати результати, сприяє соціальному, етичному і творчому зростанню підростаючого покоління.

Органами студентського самоврядування академічної групи є староста групи, яка організовує навчальну діяльність групи, координує діяльність творчих груп «Навчання», «Дозвілля», «Затишок», «Порядок», «Екологія», «Пошук», «Прес-центр» та заступник старости, який відповідає за ведення документації, навчальну та трудову дисципліну, суспільно-корисну працю.

У кожному ВНЗ проходять вибори до Студентського Парламенту Вінниччини. Наш коледж дає можливість бути депутатом Студентського Парламенту Вінниччини. Основними його завданнями є налагодження ефективної взаємодії між студентством області, органами державної влади та місцевого самоврядування, захист прав, інтересів та підвищення рівня правової освіти та культури студентської молоді.

Орієнтація на індивідуальні особливості кожного студента – одна з найважливіших функцій кураторів. Враховуючи те, що виховання є процесом безперервним, студенти окрім примноження знань, постійно набувають нового досвіду, зміцнюють власні переконання.

Робота куратора зі студентами реалізуємо у різних напрямках його діяльності. Робота зі студентами полягає у: вивченні особової справи та іншої наявної документації кожної особи з метою усвідомлення необхідного рівня спілкування з кожною з них; організації колективу шляхом умілого впливу на студентів задля встановлення між ними необхідних контактів, взаємопідтримки та взаємодопомоги; розвитку пізнавальних інтересів та здібностей молоді через координацію її дій у напрямку пізнання самих себе та своїх можливостей; формуванні відповідального ставлення до навчальної діяльності як процесу накопичення необхідних знань з метою подальшої організації професійного росту; підвищенні загального культурного рівня студентів через залучення їх до спілкування, участі у різноманітних виховних заходах; сприянні забезпеченню здорового способу життя у навчальний та позанавчальний час; прищепленні поваги до результатів своєї праці та праці інших людей тощо.

Високий рівень конкурентоспроможності майбутнього фахівця на ринку праці, його мобільності як у вітчизняному, так і європейському просторі, свідчить про ефективність виховної роботи куратора в групі. Цьому сприяє цілісний взаємопов'язаний навчально-виховний процес, в якому поєднується формування наукового світогляду, громадянсько-патріотичне, правове, морально-етичне, художньо-естетичне, трудове, фізичне, екологічне, статеве, професійне виховання. Оскільки як кожен напрям виховної роботи, так і конкретний виховний захід, передбачають і суміщають усі вищезгадані виховні аспекти.

Основними засобами і формами реалізації цих напрямів діяльності є: диспути, олімпіади, читацькі конференції, круглі столи, бесіди, вечори, свята, лекції, брейн-ринги, КВН, зустрічі, подорожі, екскурсії, змагання тощо.

Розвитку творчості студентів сприяють різні форми та види позааудиторної навчально-виховної роботи, а саме участь у гуртках за інтересами, індивідуальних консультаціях, предметних гуртках тощо. Студенти беруть участь у міжнародних та Всеукраїнських студентських конференціях, форумах, конкурсах, організовують зустрічі з працівниками міськрайцентру зайнятості.

Молодь – головна рушійна сила сучасного світу. Вона перебуває в центрі міжнародних, соціальних, економічних і політичних подій. Завдяки високому інтелектуальному потенціалу, мобільності та гнучкості молоді люди мають можливість впливати на суспільний прогрес, визначаючи майбутнє суспільства, держави. Одним з перспективних напрямків залучення молоді в суспільні процеси країни є забезпечення молоді робочими місцями. Сьогодні студенти коледжу потребують допомоги і підтримки, щоб в майбутньому влаштуватися на роботу.

Працевлаштування – це пошук робочого середовища, де молодший спеціаліст може застосувати все те, чого навчився у вищому навчальному закладі. Тому на сьогодні проблема працевлаштування молоді є одним із найбільш актуальних питань.

Куратори груп систематично проводять спільну роботу з Могилів-Подільським міськрайцентром зайнятості. Фахівець з питань профорієнтації центру зайнятості розповідає студентам про інформаційно-довідковий сектор у центрі зайнятості, про послуги, які надаються зайнятому та незайнятому населенню, особливості працевлаштування молоді в сучасних умовах, умови подання документів до центру після закінчення навчального закладу, питання пошуку роботи, складання резюме, підготовки та поведінки на співбесіді.

Представлений аналіз окремих аспектів професійної діяльності куратора має на меті підвищення значущості його праці в напрямі становлення молодих людей як майбутніх фахівців і громадян своєї держави. Результатом діяльності куратора є набуття молодою людиною соціального досвіду поведінки, формування національної самосвідомості, ціннісних орієнтацій і розвиток індивідуальних якостей особистості.

Таким чином, різноманітні форми та види позааудиторної навчально-виховної роботи сприяють розвитку творчості студентів, зростанню інтелектуального потенціалу, професійної культури і, водночас, є платформою формування відповідальності, оволодіння засобами самоактуалізації, самовиховання і самоосвіти.

Отже, протягом багатьох років роботи з академічною групою кураторами створено, опрацьовано і впроваджено досить ефективну систему виховної роботи щодо особистісного розвитку студентів, реалізації завдань гуманізації, одухотворення умов життя, праці, всього змісту навчально-виховної діяльності, усіх видів і форм коледжанських відносин, що стимулюють активність особистості студента та спонукають його до творчості, розвитку і саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації, опануванню моральними і професійними якостями, необхідними для майбутньої професійної діяльності.

Тільки спільна цілеспрямована робота педагогічного колективу коледжу та батьків дає позитивні результати по вихованню особистості студента,

сприяє професійному становленню майбутніх спеціалістів та є ефективною формою взаємодії, яка допомагає реалізувати всі поставлені цілі.

### **Список використаних джерел:**

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи [Текст]: Методичний посібник [для студентів магістратури]. – К.: ЦНЛ, 2003. – 316 с.
2. Вища освіта України – Європейський вибір: стан, проблеми, перспектив. Матеріали підсумкової конференції (21 березня 2008 р.) // Освіта України. – 2008. – № 21-22(905). – С. 1-24.
3. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи [Текст]: Навч. посібник / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк. – К.: Знання, 2005. – 399 с.
4. Марушкевич А.А. Педагогіка вищої школи: Теорія виховання (Цикл лекцій) [Текст]: Навч. посібник / А.А. Марушкевич. – К., 2005. – 107 с.
5. Щербань П. Українська національна ідея і сучасні проблеми виховання учнівської та студентської молоді // Вища освіта України. – 2005. – № 4. – С. 62-68.

**Луценко Т.О.**

*студент,*

*Науковий керівник: Суятинова К.Є.*

*кандидат педагогічних наук, старший викладач,*

*Державний вищий навчальний заклад*

*«Криворізький державний педагогічний університет»*

## **ДУХОВНО-МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ**

Проблема виховання високоморальної особистості, відродження духовності у сучасному українському суспільстві є досить важливою серед завдань виховання підростаючого покоління. На духовний розвиток особистості, необхідність національної спрямованості освіти і виховання орієнтують Базовий компонент дошкільної освіти, а також всі чинних у 2016-2017 н. р. програми дошкільної освіти: «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Впевнений старт», «Оберіг», «Українське дошкілля», «Соняшник», «Світ дитинства», «Я у світі», «Стежина» [5].

Проблемам духовно-морального виховання дошкільників засобами українського фольклору присвятили свою увагу такі вчені: І. Бех, А. Богуш, О. Вишневський, Г. Ващенко, О. Духнович, В. Кузь, Н. Лисенко, О. Матвієнко, Н. Рогальська, Ю. Руденко, С. Русова, Р. Скульський, М. Стельмахович, О. Сухомлинський, В. Чайка, М. Чепіль, К. Чорна, П. Щербань та ін.

Метою статті є експериментально перевірити та довести, що український фольклор позитивно впливає на духовно-моральне виховання старших дошкільників.

Моральне виховання є одним із найважливіших видів виховання, яке полягає в цілеспрямованому формуванні моральної свідомості, розвитку моральних понять, формуванні навичок моральної поведінки людини.

Моральне виховання здійснюється на національному ґрунті шляхом засвоєння національних норм і традицій, багатой духовної культури народу, тих моральних норм і якостей, які є регуляторами взаємовідносин у суспільстві, узгодження дій і вчинків людей. Такими нормами є гуманізм і демократизм, що виявляється в ідеалі вільної людини, здатної до чесної співпраці, з високорозвиненим почуттям власної гідності і такої ж поваги до гідності іншої людини: любов до батьків, до Вітчизни, до рідної мови; правдивість і справедливість, працьовитість і скромність; готовність захищати слабших, турбуватися про молодших, зокрема дітей; шляхетне ставлення до дівчини, жінки, матері, бабусі; вміння скрізь і всюди діяти благородно, шляхетно, виявляти інші чесноти [1, с. 216].

Основи морального виховання людини закладаються в дошкільному віці, коли у дитини власні критерії тільки формуються. У дошкільника немає критичного підходу до моральних оцінок, але він «хоче знати, що добре, а що погано». У цьому віці дитина виробляє основи власної моралі.

Духовність – індивідуальна вираженість у системі мотивів особистості двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби пізнання й соціальної потреби жити, діяти «для інших» [2, с. 106]. Процес формування духовності у дошкільників засобами українського фольклору має бути комплексним, передбачати використання різноманітних видів роботи.

Український фольклор – це художнє відображення дійсності, яке нерозривно пов'язане з життям і побутом українського народу. Фольклорні твори для старших дошкільників досить різноманітні. Вони приваблюють дітей своїм змістом, формою виконання, емоційністю. У доступній формі фольклорні твори передають дошкільникам життєві ідеали, оцінки вчинків людей, поняття про красу, добро і зло [3].

Серед засобів духовного і морального виховання здавна широко використовувався фольклор. Так, учені О. Ольжич, С. Русова, В. Сухомлинський, М. Стельмахович, К. Ушинський та ін., наголошують на тому, що фольклор є засобом виховання духовності й моральності дитини, упродовж дошкільного віку доречно використовувати у спілкуванні з дітьми прислів'я, приказки, примовки, афоризми [4, с. 92]. За словами О. Ольжича, дошкільне виховання повинно бути національним, а його змістом і виховним матеріалом має стати українська народна культура, оскільки саме вона забезпечує дитині «тривалий і потужний зв'язок з національною стихією» [5, с. 132].

Основним завдання вихователів є залучення дошкільників до духовних переживань, зробити прагнення дитячих душ щирими, глибокими, різносторонніми. Ці навички формуються у дитини повільно, поступово, їх виховання значною мірою залежить від наполегливості й майстерності педагогів, їхньої поваги до дитини [3].

Нами було передбачено діагностику сформованості уявлень про моральні норми та сформованість духовних цінностей. Ми використовували такі методики: «Сформованість уявлень про моральні норми» (за І. Зубрицькою-Макотою), «Сформованість духовних цінностей» (за Н. Бондаренко) [6, с. 80-95], за допомогою українського фольклору. Для діагностики було

підібрано: ігри «Комплементи», «Відгадай хто це», «Навпаки», «На щастя – на біду», «Корисні поради», «Маленькі казкарі», «Сумне жабенятко», «Казка по новому»; картини живопису В. Воснецов «Богатирі», Ф. Кричевський «Три покоління», Т. Яблонська «Застудилася»; розроблено теми бесід «Дружба це скарб», «Мамі треба допомагати», «Жінка берегиня роду»; план спостережень; казки: «Кирило Кожум'яка», «Кривенька качечка», «З чого починається дружба», «Свого не цурайся».

Дослідження впливу українського фольклору на духовно-моральне виховання старших дошкільників проходило на базі Комунального комбінованого дошкільного навчального закладу № 321 міста Кривий Ріг. В експерименті брали участь 20 дошкільників старшого дошкільного віку, а саме: 10 дітей (експериментальна група) та 10 дітей (контрольна група).

Нами було визначено показники сформованості уявлень про моральні норми та духовних цінностей:

когнітивний: усвідомлення дітьми сутності норм моральної поведінки;

емоційно-естетичний: особливості емоційних переживань з приводу моральних норм, емоційного ставлення до них та емоційно-образна чутливість у сприйнятті цінностей культурно-історичної спадщини;

поведінковий: прояв моральної поведінки у ситуації морального вибору, моральної спрямованості у взаємодії з однолітками та прояв дітьми морально-гуманної поведінки не тільки за спонуками дорослого, а й за власною ініціативою;

інтелектуальний: уявлення про зміст духовних цінностей передбачає наявність уявлень дітей про історію та сучасність рідного краю.

З урахуванням відповідних критеріїв та показників схарактеризовано три рівні: високий, середній та низький [6, с. 80-95].

За результатами методики «Сформованість уявлень про моральні норми» (за І. Зубрицькою-Макотою) у дітей ЕГ маємо такі результати: низький рівень – у 10% дошкільників, середній – у 40%, високий – у 50%; діти з КГ мають: 60% – низький рівень, середній рівень – 30%, 10% – високий рівень. Це свідчить про те, що діти експериментальної групи, у вихованні яких ми застосовували фольклор, краще засвоїли духовні та моральні норми.

За методикою «Сформованість духовних цінностей» (за Н. Бондаренко) ми отримали такі результати: у дітей ЕГ високий рівень – у 60% дошкільників, середній рівень – у 30% дошкільників, низький рівень – у 10% дошкільників; результати КГ: високий рівень мають 40% дошкільників, середній – 40% дошкільників, низький – 20% дошкільників. Отримані результати підтверджують позитивний вплив українського фольклору на моральне та духовне виховання дошкільника.

Таким чином, аналіз отриманих результатів дозволяє дійти висновку, що український фольклор позитивно впливає на засвоєння дітьми моральних та духовних норм поведінки.

Саме період дошкільного дитинства є сензитивним для формування моральних та духовних якостей, за допомогою українського фольклору. Процес засвоєння моральних уявлень та духовних цінностей буде відбуватися ефективніше, за допомогою таких методів: ігри «Комплементи», «Відгадай хто

це», картини живопису В. Воснецов «Богатирі», Ф. Кричевський «Три покоління», Т. Яблонська «Застудилася»; розроблено теми бесід «Дружба це скарб», «Мамі треба допомагати»; план спостережень; казки: «Кирило Кожум'яка», «Кривенька качечка», «З чого починається дружба», «Свого не цурайся». *Перспективами подальшого дослідження є дослідження формування у дітей моральних та духовних цінностей, засобами казок різних народів.*

### Список використаних джерел:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 375 с.
2. Золотова А.В. Моральне виховання молодших школярів / А.В. Золотова // Начальна школа. – № 5-6. – 1992.
3. Туркот Т.І. Духовне виховання дітей дошкільного віку / За ред. Т.І. Туркот – Херсон: РПО, 2011. – 72 с.
4. Кузь В.Г. Українська козацька педагогіка і духовність / В.Г. Кузь, Ю.Д. Руденко, О.Т. Губко. – Умань, 1995. – 115 с.
5. Ольжич О. Українське довкілля // Незнаному воякові / О. Ольжич. – К., 1994. – С. 133-135.
6. Кондратенко Р.В. Діагностичний супровід розвитку та виховання старших дошкільників / Кондратенко Р.В., Олійник В.Ф., Онищенко І.В. – Навч. посіб. – К.: Кривий Ріг, 2015, 223 с.

### Мелетенко І.В.

*студент,*

*Науковий керівник: Суятинова К.Є.*

*кандидат педагогічних наук, старший викладач,*

*Державний вищий навчальний заклад*

*«Криворізький державний педагогічний університет»*

## РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку є однією із актуальних проблем дошкільної лінгводидактики. У 2016-2017 навчальному році актуальність зумовлюється пріоритетними напрямками Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Комплексними заходами щодо всебічного розвитку і функціонування української мови», спрямованими на модернізацію дошкільної освіти, оновлення змісту, вдосконалення форм, методів і технологій навчання дітей рідної мови, розвитку культури мовлення та мовленнєвого спілкування.

Найважливішим на етапі дошкільного дитинства є розвиток зв'язного мовлення, адже відіграє провідну роль у процесі розвитку дитини і займає центральне місце в загальній системі роботи з формування мови в дошкільному закладі. Володіння навичками зв'язного мовлення дозволяє дитині вступати у вільне спілкування з однолітками і дорослими, дає можливість отримати необхідну йому інформацію, а також передати



накопичені знання та враження про навколишній світ. За допомогою добре розвиненого зв'язного мовлення дитина навчається чітко та ясно мислити, встановлювати контакт з тими, хто її оточує, ініціювати власні ідеї, брати участь у різних видах дитячої творчості.

Проблеми розвитку зв'язного мовлення дітей завжди знаходились у центрі уваги педагогів і лінгводидактів, а саме: А. Богуш, Л. Варзацької, М. Вашуленко, Н. Гавриш, М. Львов, Н. Орланової, С. Русової, В. Сухомлинського, Є. Тихеєвої, Л. Федоренко, Н. Хорошковської та ін.

У старшому дошкільному віці гра залишається провідним видом діяльності, проте вона набуває більш творчого характеру. Важливим засобом розвитку зв'язного мовлення дітей є дидактична гра. Вона забезпечує сприятливі умови для розв'язання педагогічних завдань з урахуванням можливостей дітей дошкільного віку.

Важливе місце в системі засобів розвитку зв'язного мовлення дошкільників посідає гра. Її вплив на виховний процес дітей було розкрито в роботах: педагогів Я.-А. Коменського, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін., психологів Ю. Аркіна, М. Басова, П. Блонського, Л. Виготського, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе та ін., сучасних педагогів Л. Артемової, А. Бондаренка, Г. Григоренка, Р. Жуковської, В. Захарченка, Т. Маркової, Д. Менджерицької, О. Сорокіної, О. Усової, Г. Швайка, К. Щербакової та ін.

Мета статті – теоретично обґрунтувати роботу щодо розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників засобами дидактичної гри.

Дослідження розвитку зв'язного мовлення, проводилося на базі комунального комбінованого дошкільного навчального закладу з санаторними групами для дітей з неспецифічними захворюваннями органів дихання № 231 м. Кривий Ріг Дніпропетровської області. У дослідженні брали участь старша дошкільна група «Дзіночок» 20 дітей, а саме 10 дошкільників (експериментальна група) та 10 дошкільників (контрольна група). Ми припустили, що розвиток зв'язного мовлення в старших дошкільників відбуватиметься ефективніше, якщо використовувати дидактичну гру під час занять, спостережень, ігрової діяльності.

Для підвищення ефективності впливу дидактичної гри на розвиток зв'язного мовлення, нами було визначено завдання: створення педагогічних умов (забезпечення взаємозв'язку мовленнєвої та ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку; демократичний стиль виховання дитини, який являється загальною умовою розвитку зв'язного мовлення дитини), з розвитку зв'язного мовлення у старших дошкільників; застосування методичних прийомів: словесні ігри, запитання дітям, ігрові ситуації; спонукання старших дошкільників до складання описових, сюжетних розповідей за схемою; розвиток бажання розповідати за власною ініціативою; запам'ятовування та переказування казок; використання таких дидактичних ігор для розвитку зв'язного мовлення як: «Склади картину осені», «Мандрівка по кімнаті», «Чи знаєш ти», «Літак», «Екскурсія в музей образотворчого мистецтва», «Де і коли це було?», «Хто як працює».

Під час дидактичної гри «Магазин» у дітей відбувався взаємозв'язок мовленнєвої та ігрової діяльності, вихователь забезпечував дружнє взаєморозуміння між вихованцями, викликав у дітей позитивні емоції, впевненість у собі, давав зрозуміти цінності співпраці у спільній діяльності. Після прогулянки, під час якої діти спостерігали за осінньою погодою, за небом, за змінами у природі, за поведінкою птахів, дошкільникам було запропоновано скласти картину осені, використовуючи інформацію про побачене. Після їхньої розповіді вихователь задавав запитання. На занятті з розвитку мовлення дітям пропонувалося скласти описові розповіді про тварин за схемою (покрив тіла, колір, величина, особливості будови тіла, де мешкає?, чим живиться?).

У дослідженні ми використовували такі методики з розвитку зв'язного мовлення: методику «Розвиток розмовного мовлення» (за Л. Михайловою) [1, с. 146-152], методику «Сформованість діалогічних умінь» (за В. Любашиною) [1, с. 167-174], методику «Сформованість монологічних умінь» (за творчою групою: Т. Андрєєва, Н. Намінат та ін.) [2, с. 316-318].

У дослідженні нами було розроблено критерії, рівні та показники розвитку зв'язного мовлення. Показниками діалогічної компетенції у нашому дослідженні є: уміння вступати у спілкування, підтримувати й завершувати його; уміння дотримуватись теми діалогу та змістовність діалогічного спілкування; вміння формувати та відповідати на запитання співрозмовника; уміння виконувати словесні доручення та звітувати про їх виконання. Показниками монологічної компетенції є: вміння самостійно розповідати про події із власного життя; уміння складати розповіді повідомлення, розповіді-пояснення, розповіді-інструкції; вміння складати описові розповіді різного типу; вміння переказувати знайомі оповідання та казки. З урахуванням відповідних критеріїв та показників схарактеризовано три рівні розвитку зв'язного мовлення: високий, середній, низький.

Отже, на основі отриманих даних ми дійшли висновку, що в експериментальній групі відбулися значні зміни. Так, за результатами методики «Розвиток розмовного мовлення» показники дошкільників експериментальної групи вищі на 10%, ніж результати контрольної групи, що становить 60%. Щодо середнього рівня, то в контрольній групі його отримали на 10% більше дітей, ніж в експериментальній, що становить 30% осіб. Порівнюючи результати методики «Сформованість діалогічних умінь», то високий рівень в експериментальній групі вищий за контрольну на 10%, що становить 70% осіб, а результати середнього рівня в контрольній групі вище на 10%, ніж в експериментальній, що становить 20% осіб. Порівнюючи результати високого рівня за методикою «Сформованість монологічних умінь», то в дітей експериментальної групи вони вищі на 20%, ніж у дітей контрольної групи, що становить 60%; середній рівень у дітей контрольної групи на 20% вище у порівнянні з результатами експериментальної групи – 20%. Отже, це свідчить про те що, діти в експериментальній групі мають достатній рівень розвитку зв'язного мовлення.

Отже, у результаті дослідження була підтверджена гіпотеза, що розвиток зв'язного мовлення в старших дошкільників відбуватиметься ефективніше,

якщо використовувати дидактичну гру під час занять з мовленнєвого розвитку, образотворчої діяльності та ознайомлення з природним довкіллям, спостережень в природі, ігрової діяльності. У ході дослідження ми виявили особливості розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку; з'ясували умови, використанні педагогом у роботі з розвитку зв'язного мовлення. Перспективи подальшого дослідження є дослідження розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку шляхом впровадження інноваційних технологій.

### **Список використаних джерел:**

1. Кондратенко Р. В. Діагностичний супровід розвитку та виховання старших дошкільників: навчально-методичний посібник / Р. В. Кондратенко, В. Ф. Олійник, І. В. Онищенко; за заг. ред. В. Ф. Олійник. – Кривий Ріг: КПІ, 2015. – 224 с.
2. Матеріал для визначення розвиненості та освіченості дитини дошкільного віку за програмою розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільня»: метод. посіб. – Кривий Ріг: КЗ «Інноваційно-методичний центр», 2015. – 365 с.

**Пшеславська С.О.**

*аспірант,*

*Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова*

## **ТРАНСФОРМАЦІЯ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ В СТРУКТУРІ АКСІОСФЕРИ МОЛОДІ**

На сучасному етапі суспільного розвитку одним із найактуальніших завдань системи освіти є виховання підрастаючого покоління на основі сімейних цінностей, як традиційних, так і новітніх. Адже сім'я в усі часи була і наразі залишається соціальним інститутом, в якому уможливорюються гармонійний розвиток особистості, реалізація її прав, інтересів, нахилів та розкриття здібностей.

Р. Зідер називав сім'ю «маленьким дзеркалом великого суспільства». Дослідник зауважив: «Сім'я розуміється не як «світ у собі», а як соціальний мікрокосм, у якому відображаються суспільні відносини, живуть і працюють люди, соціалізовані даним суспільством» [1].

Сферу сімейних стосунків завжди регулювало суспільство за допомогою ціннісних орієнтирів, норм моралі й моральності. Останніми роками відбулися досить важливі зміни сімейно-шлюбного інституту, спостерігається трансформація традиційних сімейних цінностей. З одного боку, руйнуються звичні стереотипи, що дає великий простір для самореалізації особистості, але з іншого – це породжує низку нових соціальних і психологічних проблем і конфліктів: зростає соціально-психологічна дезадаптація чоловіка й жінки, виникає дизгармонія сімейних відносин, посилюється неготовність молоді до шлюбу в усіх її аспектах (соціально-психологічному, матеріально-побутовому, сексуальному та ін.).

Тенденції розвитку сучасної української сім'ї засвідчують: зростання кількості розлучень; зростання кількості неповних сімей і дітей, народжених поза шлюбом; відтермінування часу вступу до шлюбу; проживання подружніх пар без оформлення шлюбу; зменшення чисельності сім'ї і народжуваності дітей; збільшення кількості самотніх людей (під час криз та хронічних перевтом люди більше прагнуть самоти і спокою); зменшення кількості повторних шлюбів; зниження життєвого рівня (погані житлові умови, низький рівень сімейного бюджету, безробіття); зниження купівельної спроможності сім'ї (як наслідок – недоїдання, погіршення здоров'я (особливо дітей); зростання надмірної зайнятості і нервових перевантажень батьків, що призводять до зниження якості сімейного виховання, до загострення конфліктності (стреси, депресії).

Таким чином, сім'я як одна з найдавніших біосоціальних спільнот нині зазнає значних змін. Ці зміни мають глобальний універсальний характер і пов'язані з руйнацією традиційних цінностей і форм сімейного життя. Однак це не означає загибелі сім'ї як такої: нові часи відкривають нові, не знані раніше обрії у стосунках чоловіка, жінки і дитини. Сім'я зберегла своє середнє положення в ієрархії «суспільство – сім'я – особистість», але змінилися акценти в оцінці значущості сім'ї, відбулася переоцінка тих моделей сім'ї, які ми спостерігали зовсім нещодавно, і тих, які в сучасних умовах класифікуються як альтернативні.

Результати багаторічних досліджень ціннісних орієнтації молоді показують, що радикальні зміни соціально-економічних умов і соціокультурних орієнтирів, що відбуваються останнім часом у нашій країні, вносять певні зміни як у структуру ціннісних орієнтацій молоді, так і в зміст шлюбно-сімейних установок. Так, в структурі ціннісних орієнтацій молоді впродовж багатьох років домінує місце займали такі цінності, як спілкування, любов, сім'я. Сьогодні ж їх витісняють цінності економічного характеру, орієнтації на високі життєві стандарти і індивідуальне благополуччя. І справді: молоді українці все менше спілкуються з родичами і вважають за краще проводити час з друзями; зі свят, які обов'язково відзначають в колі сім'ї, залишилися тільки Новий рік і день народження; виховання онуків із рук дідусів та бабусь переходить до нянь-гувернанток; йде в минуле безкорислива допомога близьким людям (вона все частіше стає результатом фінансової угоди). Залишився в минулому період, коли сім'я створювала домашню бібліотеку із творів класиків, історичних та енциклопедичних видань. Одна з причин – інформаційне суспільство. Поряд з позитивним аспектами, такими як мобільність, оперативність, які не мають конкурентів відносно рівня впливу на свідомість підлітків, формується комп'ютерна залежність, яка несе небезпеку не тільки пізнавально-інтелектуального характеру, а і втрати духовно-культурного потенціалу особистості. Як зауважує Т. Дейнегіна, – «люди, навіть того не усвідомлюючи, перетворюються у дальтоників, які перестають бачити і чути світ навколо себе, насолоджуватися кольорами і звуками природи, яким вже ніколи спілкуватися з дітьми, родиною, друзями, ніколи писати вірші або

листи, ніколи займатися спортом, кохати, мріяти... Життя стає ілюзорним, воно – «за склом» [2].

Все це наштовхує на думку, що сьогодні формується нова модель сімейних відносин, в якій люди домовляються про правила, за якими будуть жити.

І саме за таких умов сучасна система освіти має вибудувати ефективну стратегію виховання у підростаючого покоління сімейних цінностей, які є провідними в загальній системі загальнолюдських цінностей.

Категорія «цінності» розглядається науковцями у філософському, психологічному, соціальному, антропологічному аспектах. У загальному їх визначають як щось важливе, цінне, бажане. На думку Т. Парсонса, основою ціннісної системи особистості є культурні традиції, а самі цінності виступають як результат культурної системи [3].

С. Л. Рубінштейн зазначає, що цінності є похідними від співвідношення світу і людини і виступають важливою сполучною ланкою між суспільством, соціальним середовищем і особистістю, її внутрішнім світом [4].

Н. Ткачова вважає, що система цінностей – це система соціальних норм, концептуальних ідей, значень, смислів, ідеалів, що відображає гуманістичні пріоритети суспільства та виступає головним орієнтиром для розвитку індивідуальних цінностей в цілому [5]. Відтак, кожній людині притаманна індивідуальна, своєрідна ієрархія особистісних цінностей, яка служить зв'язком між духовною культурою суспільства та духовним світом особистості, між буттям суспільним і індивідуальним.

Як сутнісні універсалії людини, загальнолюдські властивості її ставлення до світу визначають цінності В. Андрущенко, Л. Губерський, І. Надольний. До переліку базових цінностей дослідники відносять: добро (благо), свободу, користь, істину, правду, творчість, красу, віру. Сенс же існування людини, фундамент її індивідуального світогляду, як стверджують науковці, складають саме вищі цінності: свобода, мир, істина, честь, держава, праця, здоров'я, сім'я, кохання, творчість тощо.

Основою соціального буття людини визначає сімейні цінності і В.В. Ніколіна. При цьому науковець стверджує, що саме в сім'ї закладаються цінності добра, любові, співчуття, гідності, шанування батьків» [6].

Ми розділяємо таку позицію автора і переконані, що всю повноту і глибину таких цінностей, як материнство, батьківство, любов, подружжя вірність, піклування про дітей, піклування про батьків та старших у сім'ї, пошана до предків, допомога слабшим членам сім'ї, гармонія батьківського і материнського впливу, культ праці, гостинність та ін. людина здатна зрозуміти, тільки будучи членом сім'ї. Тому так важливо сформувані у підростаючого покоління уявлення про сім'ю та сімейні відносини, розкрити роль та місце сім'ї в житті людини, довести, що самодостатньою, щасливою, успішною людина стає тільки в здоровій сім'ї. А підвищити рівень культивування сімейних цінностей серед молоді – значить отримати помітний ефект в соціально-демографічному розвитку країни.

Таким чином, трансформація сімейних цінностей як явище соціально та культурно обумовлене не має призвести до втрати системи цінностей,

сформованої за багатовікову історію існування людства і його основоположної складової – сім'ї. Сьогодні на часі актуалізація сімейних цінностей, відновлення традиційних засад сім'ї через подолання кризових явищ в духовно-етичній сфері життя сучасної сім'ї як причини девальвації сімейних цінностей.

### **Список використаних джерел:**

1. Зидер Р. Социальная история семьи в Западной и Центральной Европе (конец XVIII–XX вв.) / пер. с нем. Л.А. Овчинцевой; науч. ред. М.Ю. Брандт. – М., 1997. – С. 8.
2. Дейнега Г.Ф. Жизнь вдвоем: интимность и одиночество...: Кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 1992. – 95 с.
3. Parsons T. Struktura społeczna a osobowosc. – Warszawa, PWN, 1969, p. 454.
4. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М., 1973.
5. Ціннісні парадигми освіти. – Х.: Видав. Гр. «Основа», 2004. – 128 с.
6. Николина В.В. Дети, молодежь и духовность: ценности и цели / В.В. Николина // Воспитание: ценности и цели: Науч.-метод. сб. – Н. Новгород, 2004. – С. 11.
7. Собкин В.С. Особенности социализации в старшем школьном возрасте: социокультурные траектории ценностных трансформаций // Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия / В.С. Собкин; сост. И.В. Дубровина.
8. Молодь та молодіжна політика в Україні: соціально-демографічні аспекти / За ред. Е.М. Лібанової. – К.: Інститут демографії та соціальних досліджень ім. М.В. Птухи НАН України, 2010. – 248 с.

**Хіля А.В.**

*здобувач,*

*Вінницький державний педагогічний університет  
імені М.М. Коцюбинського*

## **СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ОБМЕЖЕННЯМИ (У РОЗРІЗІ ВІННИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ)**

Питаннями забезпечення нормальної життєдіяльності дітей з функціональними обмеженнями займаються різні структури виконавчої влади. Зокрема, освітньої та соціальної сфер.

Так, у шкільній системі освіти найкращим варіантом для роботи з дітьми з функціональними обмеженнями на сьогодні є індивідуальна форма навчання, адже введення інклюзивних класів відповідно до вимог законодавства та можливостей матеріально-технічного забезпечення шкіл є досить складним процесом.

Так, у минулому навчальному році згідно статистичних даних по Вінницькій області функціонує тридцять три інклюзивні класи, в яких навчається 61 дитина з особливими освітніми потребами, відкрито 11,25 ставок асистента вчителя. В інклюзивних класах навчаються діти з розумовими вадами, в тому числі з синдромом Дауна, діти з порушеннями опорно-рухового апарату, із затримкою психічного розвитку. Всі діти

охоплені психолого-педагогічним супроводом, корекційні заняття з ними проводять практичні психологи та вчителі з дефектологічною освітою [2].

Але, даною формою роботи охоплено лише невеликий відсоток дітей цієї категорії. Тому, актуальною і досі є індивідуальна форма навчання, що призначена для дітей, які не встигають протягом двох років навчання у школі I ступеня; які потребують корекції фізичного та (або) розумового (психічного) розвитку (у разі, якщо батьки або особи, які їх замінюють, відмовляються направляти дитину до відповідної спеціальної загальноосвітньої школи /школи-інтернату).

Навчальні плани для дітей з функціональними обмеженнями складаються на основі типових навчальних планів, затверджених Міністерством освіти і науки України. Освітній рівень таких учнів має відповідати вимогам Державного стандарту загальної середньої освіти. Учні, що успішно пройшли індивідуальну програму можуть продовжити навчання за індивідуальним навчальним планом та програмами, або на загальних підставах у загальноосвітньому навчальному закладі [1].

На противагу освітній системі можна поставити роботу центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді та центрів соціально-психологічної реабілітації, що належать до сфери соціального обслуговування населення. Якщо розглядати діючу систему ЦСССДМ станом на 2016 рік, то по Вінницькій області функціонує 27 районних, 4 міських та 4 селищних/ сільських центрів СССДМ. Також, функціонує 5 центрів соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями. Що значно розширює можливості закладів соціальної сфери впливати на розвиток та формування особистості дитини з функціональними обмеженнями.

Основними завданнями відповідно до мети роботи цих закладів з даною категорією дітей є:

- надання різних видів соціальних послуг;
- залучення батьків до співпраці в процесі реабілітації, надання їм методичних порад;
- організація клубів за інтересами, проведення конкурсів та фестивалів;
- організація проведення заходів, спрямованих на успішну реабілітацію та інтеграцію в суспільство дітей та молоді, що в ньому перебувають;
- забезпечення розроблення та виконання реабілітаційних програм;
- направлення у разі потреби осіб, які звернулися до центру, до інших закладів та установ, що можуть забезпечити задоволення їх потреб здійснення лікувально-оздоровчих заходів та надання невідкладної допомоги в разі необхідності [3].

На основі цього, серед основних форм роботи соціальних служб, виокремлюють: фестивалі творчості та талантів; надання індивідуальних, групових та реабілітаційних послуг; інформування з юридичних, економічних та соціально-побутових питань; проведення реабілітаційного табору; організація інтегрованого театру; організація та проведення «Батьківської школи» тощо.

Виходячи із необхідності, досвіду роботи фахівців та найбільш актуальних питань, що цікавлять сім'ї, які виховують дітей з функціональними

обмеженнями під час проведення вище перерахованих заходів запрошуються спеціалісти відділів освіти, пенсійного фонду, охорони здоров'я, соціального захисту та центрів зайнятості. Окрім того спеціалістами розроблено методичні рекомендації, що були оформлені у «Правову абетку» [4].

Розгляд питань щодо отримання допомоги, реабілітації, які цікавлять батьків є першим кроком до соціалізації дітей з функціональними обмеженнями. Оскільки у більшості випадків ці діти сильно залежать від батьків та їх можливостей. Якщо батьки поінформовані, знають де і яку саме допомогу можуть отримати – це перший крок до адаптації, збереження сім'ї та створення комфортних умов для розвитку такої дитини. Також вище зазначені заходи надають можливість не лише отримати інформацію, але й «вийти у світ», розширити коло спілкування як дитини, так і батьків.

Враховуючи зазначене, можемо зробити висновок, що у даних центрах за допомогою різноманітних заходів, занять, використання різних методів роботи формується соціальна компетентність дітей з функціональними обмеженнями. Адже складовими соціальної компетентності, що є важливими для дітей з функціональними обмеженнями, визначають:

- соціально-комунікативну компетентність, тобто здатність до колективних дій, до організації взаємодії; вміння спілкуватися та вирішувати конфліктні ситуації; вміння працювати у команді;
- полікультурну компетентність – здатність сприймати культуру різноманітних народів;
- інформаційно-інструментальну компетентність, що полягає у вмінні працювати з інформацією та технічними засобами для її отримання;
- індивідуально-особистісну компетентність, тобто здатність до саморозвитку та самонавчання [5].

Отже, соціальна компетентність це сукупність вище перерахованих компетентностей, у якій ми можемо виділити когнітивний, інтелектуальний та діяльнісно-поведінковий компоненти. Від того, наскільки ефективно відбуватиметься взаємодія між закладами освітньої та соціальної сфер, сім'єю та самою дитиною, залежатиме рівень соціальної компетентності дитини та її самостійність у дорослому житті.

### Список використаних джерел:

1. Наказ Міністерства освіти і науки України від 20.12.2002 р. № 732 «Про затвердження положення про індивідуальну форму навчання в загальноосвітніх навчальних закладах».
2. Освіта Вінниччини. Департамент освіти і науки Вінницької облдержадміністрації. Інклюзивний ресурсний центр // <http://vin-osvita.gov.ua/article/view/45>
3. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Типового положення про центр соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями» № 877 від 08.09.2005 р. / Пошукова система: «Верховна рада України: Законодавство» // [zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi](http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi)
4. Правова абетка. Інформаційний довідник. – ВОЦСССДМ, 2011. – 48 с.
5. Шахрай В.М. Соціальна компетентність особистості: соціально-рольовий підхід // <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/11/statti/shahray.htm>



## ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Гавда Н.М.**

*викладач-методист педагогіки,  
ВКНЗ «Володимир-Волинський педагогічний коледж  
імені А.Ю. Кримського»*

### **ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ – ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ З ПЕДАГОГІКИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 5.01010101 «ДОШКІЛЬНА ОСВІТА»**

Загальновідомо, що потяг молоді до вивчення психолого-педагогічних дисциплін останнім часом збільшується, він пов'язаний з соціальними проблемами сучасного суспільства більше, ніж з проблемами їх викладання у ВНЗ I-II рівнів акредитації. Тобто, на сьогодні дуже переконливим є те, що рівень знань, а також вміння і практичні навички з цих дисциплін будуть необхідні для майбутньої діяльності молоді людини в Україні [3].

Вимоги сьогодення зобов'язують до пошуків нових підходів у підготовці фахівців дошкільної галузі в навчальних закладах I-II рівнів акредитації. Професійна компетентність має забезпечувати цілісну й професійну спрямованість всієї системи підготовки майбутнього вихователя, трансформуватись у системоутворююче ядро педагогічного стилю діяльності педагога нового типу, вихователя-професіонала та активізувати його потреби в самоосвіті й самовихованні упродовж життя [1, с. 74].

Багаторічний досвід викладання, аналіз навчально-виховного процесу в педагогічному коледжі дає підстави вважати, що найважливішим у вивченні педагогіки є нерозривне поєднання теоретичного матеріалу з практичними вміннями та наступне використання цих знань і вмінь під час проведення занять і режимних процесів у дошкільних навчальних закладах. Адже включення до професійної освіти нових освітніх термінів – компетентностей, компетенцій, ключових кваліфікацій обґрунтовано у працях відомих європейських науковців ще у середині 80-х років ХХ сторіччя. Нині проблема підготовки конкурентоспроможних молодших спеціалістів, здатних до сприйняття та використання на практиці нових наукових ідей, інноваційних технологій та сучасних методик, особливо актуальна [1, с. 75].

Очевидно, що старими репродуктивними способами вирішити проблему ефективного, якісного навчання неможливо. Тому поряд з традиційними формами та методами навчання слід використовувати нові сучасні методики. На сьогодні проблеми технологій навчання, їх застосування та ефективності використання представлені в роботах В.П. Беспалько, В.І. Євдокимова, М.В. Кларіна, О.М. Пехоти, Г.К. Селевко, С.С. Сисоевої, І.С. Якиманської, а теоретичні та практичні аспекти нових технологій навчання розроблені в роботах В.П. Беспалько, Л. Буркової, Г.К. Селевко, О.М. Пехоти, О.І. Пометун, Л.В. Пироженко та інших вітчизняних і зарубіжних вчених [2].

Зважаючи на те, що формування професійної компетентності здійснюється різними шляхами, кожен з яких має своє психолого-педагогічне підґрунтя, важливе місце в цьому процесі належить педагогіці співробітництва. Викладач може організувати студентів або для роботи разом, або так, щоб кожен працював окремо.

Ефективним в плані підготовки студентів до занять є використання огляду літератури, складання опорних схем, підготовки рефератів та повідомлень, складання тез або плану відповіді на питання тощо. Наприклад, вивчаючи тему «Розвиток і виховання» студентам пропонується завдання знайти серед засобів народної педагогіки приклади щодо характеристики рушійних сил розвитку особистості та проаналізувати їх. А в ході підготовки до теми «Фізичне виховання дітей дошкільного віку» студенти визначають сучасні дослідження про можливості фізичного розвитку дітей, підвищення їх рухової активності із науково-методичних видань за 5 останніх років.

Однією з основних методичних інновацій є інтерактивні методи навчання, які мають на меті створення комфортних умов навчання, де студент відчуває свою успішність, свою інтелектуальну досконалість, що робить продуктивним сам освітній процес [5, с. 39-41].

Елементами інтерактивних методик, що з успіхом застосовуються на заняттях з педагогіки є: можливість залучити до роботи всіх студентів, що присутні на занятті, організація навчання у групах (командах), робота в парах, формування доброзичливого ставлення до опонента, можливість висловлювати свою думку, створення ситуації успіху, формування навичок толерантного спілкування, вміння знаходити альтернативне рішення, тощо.

Однією з форм інтерактивної роботи є навчальна взаємодія студентів у парах і мікрогрупах. Оптимальний склад групи не більше 4-6 чоловік, групи вивчають навчальний матеріал, обмінюються вміннями. Варто об'єднувати студентів у групи довільно та дозволяти студентам самим собі обирати посильний вид роботи. Прикладом такої співпраці можуть бути завдання в ході вивчення теми «Розумове виховання дошкільників», зокрема:

1. Проаналізувати теорії розумового розвитку дітей та визначити принципи відмінності цих теорій і що в них спільне.

2. Записати і проаналізувати дитячі запитання, які ілюструють особливості розвитку дитини. Про що вони свідчать?

3. Охарактеризувати особливості дидактичного матеріалу у системі сенсорного виховання Ф. Фребеля і М. Монтессорі. Які характеристики сенсорного матеріалу цих педагогів використані у сучасних розробках засобів сенсорного виховання?

А вивчаючи тему «Взаємодія родинного і суспільного виховання», студенти виконують такі завдання:

– складають схему «Компоненти виховного потенціалу сім'ї» та дають їм характеристику;

– готують анкету для батьків, на основі якої можна було б визначити, чи знають вони свою дитину;

– розробляють тези консультації для батьків «Як підготувати і провести день народження дитини?», при цьому визначають: мету консультації, в чому

полягає підготовка до свята, чим визначається вибір подарунка; як потрібно оформити приміщення, де відбудеться святкування; що увійде до розважальної частини свята.

Так як інформаційно-комп'ютерні технології готують студентів до повноцінної діяльності в умовах сучасного інформаційного суспільства, то доречним є використання мультимедійних засобів навчання, оскільки використання мультимедійних технологій у навчальному процесі можливе на будь-якому етапі заняття [4, с. 38].

Проектна технологія передбачає створення викладачем таких умов під час навчального процесу, за яких його результатом є вдосконалення потенційних здібностей студента, виховання мотивації, особистісних та вольових якостей, а саме: самостійності, цілеспрямованості, організованості в роботі. Враховуючи власний досвід, слід сказати, що метод проектів при вмілому застосуванні досить ефективний у роботі зі студентами. Переваги технології «метод проектів» такі: розвиваються пізнавальні інтереси; використовуються різні форми роботи: дискусії, робота з літературою, збір емпіричної інформації; відбувається мотивування, з'являється задоволення від діяльності, студенти бачать результат своєї праці; відсутній формалізм знань; у випадку використання групових проектів розвивається вміння співробітничати; встановлюється зв'язок з життєвим досвідом [2].

Наприклад, при вивченні теми «Гра» студенти складають такі проекти: «Предметно-ігрове середовище дитини у сім'ї», «Сучасні іграшки, їх відповідність педагогічним вимогам».

Як було відмічено, тільки досконала творча особистість, у якій поєднуються морально-духовні якості, має шанс бути визнаною суспільством. З огляду на це, ми вважаємо, що важливим компонентом навчання педагогіки є контроль та оцінювання досягнень студентів, який є складовою частиною навчального процесу, призначений для визначення успішності навчання кожного студента, аналізу отриманих результатів та корекції подальшого процесу навчання. Ми намагаємося урізноманітнювати форми контролю, практикувати взаємоконтроль, самоконтроль та самооцінку навчальних досягнень студентів.

Одним із напрямків удосконалення контролю навчальних досягнень студентів є тестові технології. Ми вважаємо доцільним в навчальному процесі разом з традиційними формами перевірки знань і вмінь студентів включати тестові форми контролю, використовуючи все розмаїття тестових завдань. Сьогодні досить актуальною є комп'ютерна форма тестування, до переваг якої варто віднести: об'єктивність оцінювання, зручність фіксації, збереження та представлення результатів тестування, можливість автоматизованого опрацювання результатів, ведення баз даних та статистичного аналізу, можливість індивідуалізації процесу навчання. Особливо ефективно її використання в ході тематичного та підсумкового контролю знань та вмінь студентів.

Отже, формування професійної компетентності майбутнього спеціаліста у педагогічному коледжі багато в чому залежить від використання інноваційних технологій навчання, які перетворюють студента на суб'єкт пізнавальної

діяльності. Саме завдяки інтерактивним технологіям навчання відбувається шляхом взаємодії всіх, хто навчається. Вони найбільше відповідають особистісно зорієнтованому підходу в навчально-виховному процесі.

### **Список використаних джерел:**

1. Даниленко Г. Шляхи активізації пізнавальної діяльності студентів на уроках дошкільної педагогіки // Рідна школа. – 2006. – № 11. – С. 74-75.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Про вищу освіту: Закон України від 1.07.2014 року № 1556-VII... [kntu.net.ua/.../Zakon-Ukrayini-pro-vischu-osvitu-vid-1.07.2014](http://kntu.net.ua/.../Zakon-Ukrayini-pro-vischu-osvitu-vid-1.07.2014)
4. Свирида О. Інформаційні технології в освітньому процесі / О. Свирида // Освіта. Технікуми, коледжі. – 2013. – № 2, 3(34). – С. 38.
5. Старшинська О. Розвиток інтелектуальної ініціативи засобами інтерактивного навчання / О. Старшинська // Рідна школа. – 2006. – № 6. – С. 39-41.

#### **Гришко О.І.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В.Г. Короленка*

#### **Клевака Л.П.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Полтавський інститут економіки і права Університету «Україна»*

#### **Крупницька І.С.**

*студентка,  
Полтавський національний педагогічний університет  
імені В.Г. Короленка*

## **ЕЙДЕТИКА ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ ДОШКІЛЬНИКА**

Дитина дошкільного віку перебуває у світі безмежного потоку інформації, і тому перед сучасним вихователем постає проблема – як допомогти їй краще засвоїти програмовий матеріал, як пробудити інтерес до процесу здобуття знань, як посилити увагу та покращити пам'ять малюка? Знайти відповіді на ці та багато інших запитань допомагає інноваційна технологія – ейдетика. Застосування ейдетичних прийомів та методів покращує уміння дитини запам'ятовувати, відтворювати та активно використовувати отримані знання. Крім того, у процесі виконання завдань ейдотехніки дитина вчиться долати труднощі, в неї виникає позитивне самосприйняття, розвиваються пізнавальні здібності.

Процес формування логіко-математичної компетенції дошкільника передбачає розвиток розумових операцій, покращення сприйняття, формування наочно-образного, словесно-логічного мислення, мовленнєвих здібностей, вміння логічно та послідовно висловлювати думки. Проблемою застосування

ейдетики при формуванні математичних уявлень дошкільників займалися Є. Антошук, І. Матюгін, І. Рибнікова, Т. Слоненко та інші науковці [2; 4].

Мета статті полягає у тому, щоб висвітлити особливості застосування методів та прийомів ейдетики у процесі формування логіко-математичних уявлень дитини дошкільного віку у сучасних ДНЗ м. Полтави.

На сучасному етапі ейдетизм розглядається як різновид образної пам'яті, що виражається в збереженні яскравих, наочних образів предметів і явищ, коли вони безпосередньо не сприймаються органами чуття [4, с. 7].

Методи ейдетики ґрунтуються на образному мисленні дитини. Ейдетика налічує близько тридцяти методик і технік, в їх основі покладено застосування різних графічних образів, цікавих ігор, вправ та ін. Ейдетика розглядає навчання як творчий та вільний процес, який відбувається під час ігор – провідного виду діяльності дитини дошкільного віку. Дана технологія активно використовується педагогами у процесі формування логіко-математичної компетенції дитини дошкільного віку.

Вихователями Полтавського дошкільного навчального закладу № 78 «Пізнайко» підтверджено ефективність використання технологій ейдетики з дітьми дошкільного віку. Так, педагоги дитячого садка працюють за методикою І. Матюгіна, яка має на меті розвинути у дітей здатність асоціативно мислити, сприяти пізнавальному розвитку дошкільника. Готуючись до занять, вони ретельно підбирають різноманітні методи ейдетики, за допомогою яких відбувається ґрунтовне засвоєння математичних знань. Наприклад, з дітьми старшого дошкільного віку при вивченні геометричних фігур та засвоєнні їх властивостей використовуються такі методи ейдетики, як асоціативне «Оживлення», «Метод вільних асоціацій», «Метод тактильних асоціацій», «Трансформація». Так, метод «Оживлення» добре розвиває фантазію та образне мислення. Відбувається «оживлення» того, що запам'ятовується, за допомогою картинок, слів, образів-символів геометричних фігур [3]. Ігри за вільними асоціаціями пов'язані з предметними образами. Побудова предметних образів дошкільниками відбувається з допомогою дорослого, оскільки у дітей ще недостатньо сформовані уявлення про навколишній світ, замало життєвого досвіду, щоб будувати асоціативні зв'язки самостійно [7]. Метод «Трансформація» застосовується в тому випадку, коли необхідно трансформувати заданий образ: чорно-білий перетворити на кольоровий, плоский – на об'ємний, маленький – на великий [3]. Метод «Трансформація» передбачає перетворення одного об'єкта на інший, надання йому нових функцій. Також використовується «Метод тактильних асоціацій», проводяться ігри на зразок «Впізнай фігуру», «Розкажи, що знайшов» та ін., під час яких діти запам'ятовують геометричні фігури та вчаться розпізнавати форму предметів. У процесі виконання таких вправ у дітей спостерігається цікавість до матеріалу, бажання активно взаємодіяти з вихователем. Вихованцям груп легко дається процес оволодіння математичними знаннями саме завдяки використанню методів ейдетики на заняттях.

Ейдетичний прийом створення образу-символу допомагає краще засвоїти поняття «цифра». Так, вихователі спеціалізованого навчально-виховного комплексу № 86 м. Полтави у роботі з формування уявлень про дане поняття

дають дітям знання, використовуючи технологію символізації навчального матеріалу, яка допомагає дитині оволодівати інформацією. Цифра може бути схожою на певний предмет із простору або на конкретне зображення. Прикладом використання прийому символізації під час ігрової діяльності є виконання дитиною такого завдання: розглянути представлені картки, на яких зображені тарілка, яйце, повітряна кулька; поміркувати, яку цифру нагадують ці предмети; знайти відповідну картку. Інше завдання – вихователь пропонує цифру, а діти повинні знайти схожі на неї предмети у просторі або уявити і описати їх (наприклад, цифра вісім нагадує пісковий годинник, бантик та ін.).

Вихователі закладу під час роботи з різних напрямів виховання дитини дошкільного віку послуговуються цікавим методом засвоєння знань – метод використання друдлів. На заняттях з метаматики друдли допомагають розвивати мислення, активізують увагу та мовлення дитини.

Друдл – це малюнок, про який неможливо чітко сказати, що на ньому зображено (Роджер Прайс). Простота та загадковість друдлів створюють невичерпний простір для створення потоків асоціативних образів, пов'язаних з будь-якою сферою навколишнього світу. Призначення друдла полягає в тому, щоб якомога більше придумати варіантів бачення схематичного зображення. Вони змушують мозок опрацювати велику кількість інформації, щоб співставити образ із зображенням на картинці. Так як у цих загадок широкий віковий діапазон, дорослий може разом з дитиною подумати, посміятися, позмагатися, хто придумає більше відповідей, а їх кількість необмежена. Монохромність друдла дає свободу уяви. Постійно стимулюючи уяву дитини, можна розвинути у неї навички візуального мислення, логіку, розширити свідомість, підвищити інтелектуальний розвиток, знизити страх проявляти ініціативу [6]. На заняттях з дітьми дошкільного віку використовувати друдли пропонується вже з кінця молодшої групи. Відома дослідниця в галузі дошкільної освіти Олена Коваленко зауважує, що одним з напрямів роботи з логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку є розвиток їхньої уяви. Особливо продуктивними в цій роботі є вправи на кшталт «Що на що схоже», «Яку іграшку нагадує зображення?» [5]. Перед дітьми постає завдання самостійно уявити, пофантазувати, що зображено на картинці. Пізніше вихователі можуть підібрати групу друдлів, за якими діти, описують предмети, складають коротенькі розповіді та математичні казки. «Метод складання піктограм» передбачає засвоєння матеріалу за допомогою малюнків, які мають певне змістове наповнення. Наприклад, при вивченні множин (багато, мало) у групі раннього віку можна запропонувати діткам позначати їх за допомогою великого синього кола, та маленького білого відповідно. У результаті такого шифрування будуть сформовані математичне поняття множини, відношення – великий, маленький. Піктограми допомагають дошкільнику краще засвоїти елементарні математичні уявлення, поняття часу, просторові відношення, запам'ятати назви геометричних фігур та вміти їх розрізняти, форму та колір предметів навколишнього середовища.

Отже, залучення дітей дошкільного віку до навчання засобами ейдетики має на меті розвинути пам'ять, наочно-образне мислення, вчить будувати асоціативні зв'язки, активізувати увагу та пізнавальний інтерес до процесу

оволодіння знаннями, уміннями, навичками. Опанування дошкільниками математичними поняттями, вміння знаходити та пояснювати ті чи інші властивості об'єктів, будувати та аналізувати причинно-наслідкові зв'язки – це складний процес. Саме тому ейдетика як інноваційна технологія здатна його полегшити, покращити рівень сформованості математичних уявлень у дитини дошкільного віку. Вихователі дошкільних навчальних закладів м. Полтави створюють пізнавальний простір, занурюють дошкільників у світ цікавих образів, дивних символів, яскравих спогадів та емоцій, тому діти швидко засвоюють матеріал, при цьому вільно себе почувають, взаємодіють зі світом і оточуючими людьми, зростають творчими особистостями.

### **Список використаних джерел:**

1. Айзенварг Л.Г. Волшебство памяти, или эйдетика / Л.Г. Айзенварг // Психология и соционика межличностных отношений. – 2009. – № 4. – С. 7-15.
2. Антощук Є.В. Учимося запам'ятовувати і пригадувати: швидка педагогічна допомога від Української школи ейдетики «Мнемозина» / Є.В. Антощук. – Київ: Вирій, 2007. – 156 с.
3. Ейдетика як засіб підготовки дитини до школи / Авт.-упоряд. М.Л. Кривоніс, О.Л. Дроботій. – Х.: Вид-во «Ранок», 2012. – 160 с.
4. Как запоминать цифры / И.Ю. Матюгин, Е.И. Чекаберия и др. – Донецк: Сталкер, 1997. – 448 с.
5. Коваленко О. Особливості використання дидактичних ігор та вправ в освітньому процесі / О. Коваленко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2014. – № 12. – С. 40-44.
6. Пащенко О. Асоціації за друдлами / О. Пащенко // Дошкільне виховання. – 2009. – № 4. – С. 24-25.
7. Пащенко О. Асоціативне мислення / О. Пащенко // Дошкільне виховання. – 2008. – № 12. – С. 16-17.

**Залізко О.В.**

*вихователь,*

*Комунальний дошкільний навчальний заклад  
загального розвитку № 144*

## **ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ВІКУ**

Неможливо уявити життя людини без математики і мови. Це зумовлює необхідність здійснювати логіко-математичний розвиток дітей молодшого віку.

У Законі України «Про дошкільну освіту» записано: «Дошкільна освіта – цілісний процес, спрямований на забезпечення різнобічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб» [1]. Тобто дітей слід навчати не тільки обчислювати, вимірювати, розрізняти

геометричні фігури, орієнтуватися в часі і просторі, а й учити логічно мислити, розвивати пізнавальний інтерес, творчі здібності.

Математичний розвиток дитини забезпечується шляхом реалізації двох взаємопов'язаних основних ліній: логічної (тобто підготовки мислення до способів міркування) і математичної (тобто формування математичних уявлень). Здійснювати це необхідно таким чином, щоб логіко-математичні вміння дитина змогла використовувати у різних життєвих ситуаціях. Це проявлятиметься в її розсудливому поведженні, прояві пізнавальної активності, кмітливості, самостійності суджень тощо. Тому для розвитку логіко-математичної компетентності дітей молодшого віку необхідно здійснювати:

- розвиток пізнавальної активності й елементів навчальної діяльності (самостійності, самооцінки, самоконтролю тощо);

- розвиток доказового та логічного мислення дитини через взаємодію з предметно-ігровим середовищем;

- розвиток конструктивного мислення;

- розширення спектра пізнавальних дій;

- виховання інтересу до логіко-математичної діяльності.

Для мотивації дітей молодшого віку під час проведення занять з формування їх логіко-математичної компетентності, необхідно:

- створювати навчально-ігрові ситуації за сюжетом казки чи оповідання;

- включати фізкультхвилинки математичного і логічного змісту;

- використовувати багатофункціональний дидактичний матеріал для забезпечення диференціації і індивідуалізації навчання. Такий матеріал можуть виготовляти і самі діти;

- проводити логічні та розвивальні ігри з використанням інтерактивних технологій;

- надавати пріоритет спілкуванню, обговоренню, спостереженню, дослідницькій та пошуковій діяльності.

Сьогодні важливо, щоб сучасна дитина змогла застосувати свої логічні та математичні знання й уміння, засвоюючи основні закони буття (зміну дня і ночі або циклічність пір року), порівнюючи, упорядковуючи та з'ясовуючи причини й наслідки. Це можна успішно реалізовувати під час ігрової діяльності. Наприклад, традиційна і найбільш поширена серед дітей гра «Родина»: тато їде на роботу в маршрутці, веде дитину на секцію з футболу; мама робить покупки в магазині, аптеці, готує, розповідає казку. Діти ж граються в «Супермаркет», де класифікували товар (овочі, фрукти, цукерки, миючі засоби тощо), тобто розбили множину на підмножини, визначили ціни, познайомилися з грошовими одиницями, оперуючи цифрами та інше. Діти можуть також допомагати готувати мамі: замішувати тісто в різних пропорціях, ділити піцу чи торт на кількість гостей тощо. В роботі з дітьми молодшого віку використовуємо наступні ігри: «Знайди за розміром», «Яка фігура зайва?», «Доповни ряд», «Геометричні загадки», «Назви день тижня», «Склади предмет з геометричних фігур», «Математичне лото», «Сусіди числа», «Телефон» та інші. Під час таких ігор діти виконують безліч різних математичних та логічних операцій: лічать предмети та об'єкти, порівнюють



їх за величиною та формою, групують, зважують, класифікують, оперують з множинами, утворюють деякі логічні послідовності.

Необхідно пояснювати дітям та показувати на прикладах, що математичні поняття описують реальний світ. Це можна здійснити шляхом спостереження в різні пори року. Спостерігаючи взимку за горобцями, які прилітають на майданчик до годівнички, дитвора може порівнювати їх за величиною чи формою, визначати забарвлення пташок, лічити їх, складати елементарні арифметичні задачі. Під час розглядання весняних квітів діти можуть не тільки насолоджуватися їх чудовими ароматом та красою, а й можуть лічити кількість пелюсток чи листочків, засвоювати кольори та відтінки, порівняти висоту рослин тощо. Літо – найбільш сприятлива пора для екскурсій. Під час них можна вимірювати й порівнювати різні оточуючі предмети та рослини, спостерігати за транспортом, групуючи його (наземний, підземний, громадський тощо), проводити елементарні досліди з водою. Восени дошкільнята можуть зробити букети з осіннього листя, сортуючи його за кольором, формою, видом.

Формування логіко-математичної компетентності дітей молодшого віку відбувається шляхом насичення навчального процесу проблемними життєвими ситуаціями практичного чи дослідницького характеру, які активізують пізнавальні інтереси дітей, розвивають передумови логічного мислення. Тобто вихованці мають змогу використовувати набуті знання з математики. Вводити дітей молодшого віку в світ логіко-математичних уявлень найдоцільніше під час ігрової діяльності. Саме тоді діти мають змогу моделювати доступні своєму вікові логічні і математичні конструкції, розв'язувати задачі, які сприяють прискоренню формування і розвитку у них простих логічних структур мислення і математичних уявлень.

### **Список використаних джерел:**

1. Закон України «Про дошкільну освіту». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>

**Кіресва О.Д.**

*студент;*

**Вахняк Н.В.**

*старший викладач,*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького*

## **ЗАСОБИ ВИХОВАННЯ ГУМАННОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ**

Сучасний світ стоїть на порозі новітнього інформаційно-технологічного прориву, у якому людина, бажаючи реалізувати себе в усіх сферах діяльності, не помічає, як позбавляється почуття людинолюбства, співпереживання, найголовніших життєвих цінностей. Вони є базовими складовими такої системи установок особистості, як гуманність.

В наш час, безперечно, актуальним є питання щодо виховання гуманної поведінки починаючи з раннього дошкільного віку, закладання в дітей всіх моральних цінностей. Як стверджує більшість науковців, дошкільний вік – період в розвитку людини, коли закладаються найголовніші риси характеру. Саме вони будують ті почуття, які індивід може проявити стосовно суспільства, природи, світу. Це дуже важливо, адже діти – наше майбутнє, яке має будуватись на найцінніших моральних принципах з найкращого прикладу – прикладу дорослого сучасності.

Ідея виховання гуманної поведінки набула розвитку у працях таких видатних діячів, як К. Гельвецій, Я. Коменський, Дж. Локк, Й. Песталоцці, Е. Роттердамський, Ж.-Ж. Руссо, Б. Спіноза, Я. Коменський та ін. Це питання також досліджували відомі психологи (Е. Берне, І. Бех, Л. Виготський, О. Запорожець та ін.). На аспекти питання виховання гуманності у дітей дошкільного віку звертають увагу науковці сучасності: Л. Артемова, Л. Божович, С. Карпова, В. Котирло, М. Лісіна, Т. Поніманська, Є. Субботский, Т. Фасолька, С. Якобсон та багато ін.

У словнику іншомовних слів «гуманізм» (від лат. *humanus* – людський, людський) – світогляд, заснований на ставленні до людини як до найвищої цінності, на захисті права особистості на свободу, щастя, всебічний розвиток і прояв своїх здібностей [4, с. 226].

В своїх дослідженнях І. Хомякова відзначає про гуманізм, як про людяність в усіх багатоманітних проявах людської поведінки, яка спрямована на розвиток усього розумного, що сприяє життю. Отже, людяність з великою силою може сприяти оберіганню життя і захисту прав людини, як цінностей.

Трактуючи думку Р. Калініної, гуманність є особистісною якістю, зміст якої обумовлений наслідуванням принципів гуманізму на основі доброзичливого повсякденного ставлення людини до довкілля [2]. Виходячи з цієї думки, ми можемо стверджувати про велику роль дорослого, з якого бере приклад дитина, адже дорослий є авторитетом для маленької людини, яка тільки пізнає світ.

Отже, гуманізм, гуманність – це ті основні характеристики поведінки людини, які визначають її ставлення до інших людей, до себе самого, до всього оточуючого, тобто це риси гуманної поведінки.

Вчені-дослідники сучасності виокремлюють такі компоненти гуманної поведінки: повага, чуйність, почуття справедливості, співчуття, довіра, самокритичність, мужність. Ці компоненти розкривають саме змістову сторону гуманності, а до її зовнішнього вираження відносяться такі якості, як ввічливість, терпимість, скромність, поступливість.

Зазначаємо, що виховання гуманістичних засад особистості починається з перших років її життя. На кожному етапі розвитку дитини дошкільного віку гуманна поведінка змінюється відносно психологічних змін особистості. У дітей раннього віку виховання моральності полягає у формуванні досвіду спілкування з близькими людьми в процесі спільної з ними предметної та ігрової діяльності, в прагненні наслідувати іншого дорослого. В молодшому віці помічається прояв інтересу до іншого (однолітка) як соціальної істоти, партнера по спільній грі. На цьому етапі необхідно у дитини розвивати здібності до первинного сприйняття переживань і почуттів іншого. Середній вік – поступове усвідомлення моральних цінностей і їх значення для інших і самого себе. Старший вік – усвідомлення і самостійне використання гуманістичних норм і правил поведінки. Кожен етап розвитку має свої відмінності, задачі, але одну єдину мету – виховання гуманного відношення у дитини.

Основою гуманної поведінки є моральне виховання. В свою чергу моральне виховання є цілеспрямованим процесом формування у людини етичних знань, моральних потреб, ідейно-моральних переконань, моральних якостей і почуттів, стійких та звичних норм поведінки, які відповідають моральному ідеалу на основі засвоєння норм і принципів моралі та участі в практичній діяльності.

Виходячи з вище сказаного, ми стверджуємо, що першоджерелом гуманного відношення є моральне виховання.

Безпосередньо, у системі виховання велику роль відіграють засоби. У вихованні гуманних почуттів у дітей дошкільного віку використовують засоби морального виховання. Їх можна об'єднати в декілька груп: художні засоби, природа і власна активна діяльність дітей.

Таблиця 1

**Характеристика засобів виховання гуманних почуттів**

Групи засобів виховання гуманних почуттів	Складові засобів виховання гуманних почуттів	Вплив засобів виховання гуманних почуттів
Художні засоби	Художня література, образотворче мистецтво, музика, кіно і інші засоби	Сприяють емоційному забарвленню пізнаваних моральних явищ, ефективні при формуванні у дітей моральних представлень, моральне почуття

Природа	Навколишній світ рослинний і тваринний	Викликає у дитини гуманні почуття, бажання піклуватися про тих, хто слабкіше, хто потребує допомоги, захищає їх, сприяє формування у дитини упевненість в самому собі
Власна активна діяльність дітей	Гра, праця, навчальна діяльність, художня діяльність	Необхідна при вихованні моральної поведінки, коригуванні уявлень про мораль і виховання почуттів і стосунків

Кожна група засобів має свої складові виховання гуманних почуттів, різний вплив у вихованні дитини, але при поєднанні цих засобів можна отримати один єдиний очікуваний результат – високий рівень сформованості гуманної поведінки у дитини.

У вихованні гуманної поведінки дітей дошкільного віку використовують саме такі засоби, як:

- психотехнології (гімнастика почуттів, енергійні вправи «Жива вода», «Серце в долонях», «Тепло від рук ближнього», «Вітерець щастя»);
- заняття про добро, чуйність та красу, де використовують матеріал з книжок, приклади з життя;
- казки про мораль (етичні казки);
- ігрові технології «Квітка ввічливості», «Дзвіночки совісті», «Промінчик людяності», «Дерево добра», «Допоможемо разом»;
- ситуації морального вибору (порівняльні, оцінювальні, проблемні);
- складання родового дерева, розгляд сімейних фотографій, документів, листів та інших родинних реліквій;
- подорожі до країни Милосердя, Чуйності, Ввічливості, Вдячності;
- проєктивні діагностичні методики (малюнки «Я і моя сім'я», «Життя», «Добро»);
- театралізовані вправи «Прихід у гості до бабусі», «Відвідини хворого», «Вітання з днем народження» та ін.

З вищесказаного ми можемо стверджувати, що кожен засіб цікавий, різний; можна використовувати як на занятті, так і в спеціально відведений час. З кожним використанням таких засобів дитина більше усвідомлюватиме, що таке насправді гуманне відношення до оточуючого.

Вибір засобів морального виховання залежить від провідного завдання, від віку вихованців, від рівня їх загального і інтелектуального розвитку, від етапу розвитку моральних якостей [3].

Головним засобом виховання гуманної поведінки у дітей є їх спілкування з дорослими та однолітками. Саме завдяки спілкуванню діти пізнають навколишній світ, отримують досвід [1, с. 117].

Утвердженню у свідомості дитини гуманістичних почуттів сприяє участь дошкільника у груповій взаємодії. Вживаючись у групу однолітків, дошкільник вчиться узгоджувати свої цілі, інтереси з цілями та інтересами групи, поступатися «своїм» заради «колективного»; переживати, відповідати не тільки за себе, а й за товаришів.

Багато науковців, дослідників, психологів вважають і наголошують на тому, що важливим і дуже результативним є той момент, коли у вихованні гуманної поведінки бере участь в житті дитини сім'я. Ніхто інший немає ближчого контакту з дитиною, як її батьки. Вони найближчі люди, які знають поведінку своєї дитини, знають до неї підхід в різних ситуаціях. Слово і вчинок батьків мають більше значення для дитини, ніж будь-кого іншого. Тому, найголовніші засади у вихованні дитини як особистості повинні брати на себе батьки, в тому числі і виховання гуманної поведінки. Це проведення різних театральних інсценувань, спільний перегляд мультфільмів на морально-етичну тематику («Маша і Медвідь», «Лунтик», «Просто так», «Їжачок та дівчинка»), проведення бесід, створення проблемних ситуацій та їх обговорення, та подання власного прикладу.

Таким чином, гуманна поведінка уособлює в собі любов до людей, добре шанобливе відношення до оточуючого, повагу до ближнього, до його діяльності. Це породжує впевненість в собі, як в індивідуальності. У вихованні гуманних почуттів у дітей дошкільного віку використовують засоби морального виховання. Важливо, щоб ці засоби були правильно та чітко підібрані відповідно до віку дітей та їх особливостей.

### **Список використаних джерел:**

1. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності: монографія / За наук. ред. Т. І. Поніманської, І. М. Дичківської. – Рівне: Волинські обереги, 2012. – 208 с.
2. Калініна Р. Р. Тренінг розвитку особистості дошкільника: заняття, ігри, вправи [Текст] / Р. Р. Калініна. – СПб.: Мова, 2005. – 160 с.
3. Конохова Е. С. Проблема нравственного воспитания современных дошкольников [Электронный ресурс] / Е. С. Конохова // Детский сад: теория и практика. – 2011. – Режим доступа: [http://www.editionpress.ru/archive\\_ds\\_2011.html](http://www.editionpress.ru/archive_ds_2011.html)
4. Словник іншомовних слів // за ред. О. С. Мельничука. – 2-е вид. – К., 1985. – 432 с.

## ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

**Опалюк Т.Л.**

*кандидат педагогічних наук, асистент,  
Кам'янець-Подільський національний університет  
імені Івана Огієнка*

### **КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

Сучасні педагоги-дидакти активно вивчають проблематику, пов'язану з пошуком інноваційних форм, методів, прийомів і засобів організації навчання у вищій школі в цілому та у вищій педагогічній школі зокрема, особливо, коли йдеться про врахування дихотомії професійної підготовки майбутнього вчителя, яка відбивається в таких пріоритетних напрямках його становлення як фахівця вищої кваліфікації освітньої галузі, а саме: психолого-педагогічної підготовки і фахово-предметної.

На початку ХХІ століття українські вчені на основі узагальнення західноєвропейського та світового досвіду імплементації теоретико-методологічних положень щодо реалізації компетентнісної парадигми організації та здійснення освітнього процесу на будь-якому рівні у більш практико-орієнтовану площину та спираючись на об'єктивні реалії власне української системи освіти в колективній монографії «Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи», за заг. ред. О. В. Овчарук показали, якою є перспективність переорієнтації на компетентнісну основу пріоритетних стратегій розвитку та вдосконалення інноваційних форм, методів і засобів, розробки та впровадження новітніх методик і технологій навчання й організації навчальної діяльності (особливо, коли йдеться про професійну освіту, що передбачає як результат отримання функціонально корисних компетентностей, що визначатимуть справжній рівень підготовки фахівця вищої кваліфікації), а саме: «перейти у професійній освіті від його орієнтації на відтворення знань до їхнього застосування у більш досконалій формі; «зняти» диктат об'єкта (предмета) праці; покласти в основу стратегії освіти підвищення гнучкості її форм і методів на користь розширення можливості працевлаштування випускників вищих навчальних закладів і їх здатності виконувати розширений обсяг функцій і завдань; забезпечити пріоритет міждисциплінарно-інтегрованих вимог до результату освітнього процесу; пов'язати більш тісно мету освіти майбутніх фахівців з ситуаціями їхньої самореалізації в світі професійної праці; орієнтувати людську діяльність на нескінченну розмаїтість професійних і життєвих ситуацій [1].

Ще одним значущим положенням, яке має бути враховано під час організації освітнього процесу у вищій педагогічній школі в сучасних умовах, є твердження про те, що компетентнісний підхід зумовлює визнання пріоритетності не просто глибинної та розмаїтої інформованості студента –

майбутнього педагога, а належної сформованості вмінь розв'язувати професійно значущі (педагогічні або суто дидактичні) проблеми, що можуть виникати у проєктованих в ході аудиторного навчання ситуаціях, наближених до реалій навчально-виховного процесу школи, а також у педагогічній дійсності, з якою стикається студент під час педагогічної практики.

Маємо також говорити про те, що за умови реалізації положень компетентнісного підходу актуалізується такий феномен, як «студентоцентроване навчання», паралельно із запровадженням якого відбуваються дидактико-методичні процеси, що забезпечують «академічну та професійну прозорість» та інше у подібному стратегічному контексті.

До основних тенденційно-переважальних напрямів сучасних досліджень, дотичних певним чином до аналізованої та виучуваної проблематики щодо запровадження та інтенсифікації розгортання компетентнісної парадигми у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя в умовах оновлення її змістової та організаційної складових, можна віднести такі: упровадження в зміст навчальних дисциплін у вищій педагогічній школі інноваційних вітчизняних і зарубіжних наукових розробок; урізноманітнення цільової підготовки майбутніх педагогів (на інтеграційній основі запровадження профільного навчання, особливо, коли йдеться про старшу школу); раціоналізація використання активних й інтерактивних методів навчання у вищій педагогічній школі залежно від профілю підготовки тих, хто навчається; упровадження інноваційних форм індивідуалізації та диференціації навчального процесу та використовуваних методик навчання та викладання; доцільне застосування у практиці організації та здійснення викладання й навчання сучасного мультимедійного забезпечення та різноманітних інформаційних технологій; гарантоване забезпечення тісного зв'язку науки, практики підготовки майбутніх учителів з прагматичними потребами школи та актуальними запитами сьогоденного суспільства; удосконалення способів організації та розширення обсягів самостійної та власне самоосвітньої підготовки студентів зі свідомою проєкцією на навчання протягом усього життя; залучення висококваліфікованих зарубіжних спеціалістів до викладання студентам під час їхнього навчання у вищій педагогічній школі.

Загальновідомим залишається також той факт, що компетентнісний підхід у педагогічній освіті ґрунтується на інтегрованих міждисциплінарних вимогах, що висуваються до передбачуваного потенційно можливого функціонального результату освітнього процесу, який, як ми підкреслювали вище, має втілюватися у певний рівень сформованості сукупності загальних і спеціальних компетентностей, котрі у своїй єдності вияву визначають рівень професійно-педагогічної компетентності вчителя (а в умовах підготовки у вищій педагогічній школі – майбутнього вчителя). Свідомо потреба допомогти студентам навчитись правильно розв'язувати ті чи інші соціальні та навчальні проблеми у певних ситуаціях (навчальних, життєвих, професійних) спонукає до реалізації компетентнісно-орієнтованої парадигми організації освітнього процесу у вищому педагогічному навчальному закладі.

У сучасних умовах на ринку педагогічної праці є попит на тих спеціалістів, які розуміються на психологічних особливостях людей різних

вікових категорій, орієнтуються в сучасних досягненнях психолого-педагогічної науки і практики, володіють методами наукового дослідження, різноманітними інтерактивними технологіями навчання дітей і дорослих, засобами й методиками професійно-творчого розвитку й саморозвитку, можуть практично реалізувати гасло навчання упродовж життя. Подальша розробка компетентнісного підходу пов'язується з переходом від загальнотеоретичних уявлень про його зміст до створення предметних освітніх програм [2].

#### **Список використаних джерел:**

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики: [монографія] / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін.; [під заг ред. О. В. Овчарук]. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с.
2. Малихін О. В. Ієрархія компетентностей сучасного педагога / О. В. Малихін // 1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи: зб. матер. міжнарод. наук. конф. / за заг. ред. В. О. Огнев'юка. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. – С. 65–75.

#### **Чистякова І.А.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
учений секретар Вченої ради університету,  
Сумський державний педагогічний університет  
імені А.С.Макаренка*

### **ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ: ДОСВІД США**

Аналіз багатьох освітніх систем засвідчив, що протягом останнього десятиліття одним зі шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід і створення ефективних механізмів його запровадження.

Потенційно могутнім інтелектуальним рушієм світового розвитку є «європейський цивілізаційний глобалізм», який спирається не на дешеву робочу силу, а на інформацію, освіту, знання, інтелект, ноосферні стратегії [6]. Згідно сучасної парадигми європейської освіти в центр освітньої діяльності поставлено формування компетентної особистості. У Національній доктрині розвитку освіти в Україні вказано, що єдність освіти і науки є основним чинником її подальшого розвитку [20], а приєднання України до Болонської декларації сприяє переорієнтації національної системи освіти на кінцевий результат, викладений у термінах компетентнісного підходу. Серед них важливе місце посідає дослідницька компетентність майбутнього професіонала, його здатність до науково-дослідної діяльності, що засвідчує його найвищий (найрозвиненіший) рівень освіти.



У дослідженнях низки вчених А. Маркової, В. Полякова, С. Чистякова, А. Хуторського та ін., визначено, що дослідницька компетентність є невід'ємною складовою професійної компетентності в різних сферах діяльності. Усе більше уваги приділяється магістерським програмам.

На сьогодні існують різні підходи до визначення сутності дослідницької компетентності. Учені розглядають дослідницьку компетентність як результат грамотно спланованої дослідницької діяльності (написання дослідницької роботи, постановка й аналіз результатів експерименту тощо).

Як зазначає Н. Солодюк, процес розвитку дослідницької компетентності студентів у професійній підготовці орієнтований на реалізацію їх дослідного й особистісного потенціалу, становлення готовності до активної творчої професійної діяльності. На думку науковця, дослідницька компетентність є не тільки продуктом навчання, а й наслідком саморозвитку студента, його особистісного зростання. Загальна мета системи формування дослідницької компетентності майбутнього спеціаліста – сформуванню здатність вирішувати різні типи професійних дослідницьких завдань [2].

Таким чином, дослідницька компетентність майбутнього фахівця – це здатність реалізувати на практиці свій потенціал (знання, вміння, досвід, особистісні якості) для успішної продуктивної діяльності в професійній і соціальній сферах, усвідомлювати її соціальну значимість й особисту відповідальність за результати цієї діяльності та необхідність її постійного вдосконалювання. Так, ми бачимо, що для ефективного формування дослідницької компетентності, насамперед треба навчити студентів працювати самостійно, здобувати знання з різних джерел інформації. Дослідницька компетентність має формуватись у людини, як одна з невід'ємних складових у ході навчально-пізнавальної діяльності.

У цьому контексті заслуговує на увагу досвід підготовки магістрів у США, де існує велика кількість навчальних закладів, різноманіття магістерських програм і курсів. Підготовка магістрів у США здійснюється через використання поряд як традиційних, так і інноваційних форм і методів викладання, покращення умов для занять студентів шляхом індивідуалізації навчання, збільшення комплексу новітніх технологічних засобів навчання, всебічного застосування нетрадиційних форм організації навчального процесу. Система підготовки магістрів в університетах США заслуговує на здійснення об'єктивного аналізу та виявлення особливостей, які сприятимуть удосконаленню навчального процесу у вищій школі України й можливостям реалізації позитивних ідей американського досвіду [1].

Сьогодні в магістратурі США увага зацентровується на проблемному, проектному, дослідницькому навчанні. Стратегії ефективного навчання вимагають, щоб майбутній працівник сфери освіти став менеджером знань, дієвим наставником, керівником у процесі здобуття знань, раціональним практиком. Основними складовими магістерської освіти в США є навчальна й дослідницька діяльність, якій приділяється значна увага. Доцільним у даній роботі є зауваження про те, що в США сформувалася потужна дослідницька інфраструктура на базі університетів, що уможливило відбір до магістратури

на конкурсній основі найбільш мотивованих і талановитих студентів, які матимуть можливість успішно засвоїти навчальні курси.

Необхідним для професійного зростання є формування в майбутніх магістрів таких основних характеристик, які пояснюють дослідницьку компетентність:

- усвідомлення характеру науково-пошукової діяльності як творчої, спрямованої не лише на аналіз, опрацювання інформації, а й на її створення, на пошук нестандартних рішень;
- загальнонаукова та предметна фахова обізнаність;
- наявність творчого потенціалу, здатності до оригінальних рішень;
- оволодіння методологією наукового пошуку, сучасними дослідницькими технологіями.

Аналізуючи зміст навчальних планів і програм, організації практики й методів роботи з магістрантами, ми дійшли висновку, що головною причиною проблеми недостатньої обізнаності випускників у цьому напрямі є відсутність спеціальної спрямованості на підготовку студента як суб'єкта дослідницької діяльності.

Аналіз досліджень вітчизняного науковця А. А. Сбруєвої [3] дозволяє зазначити, що в університетах США створено мережу дослідних центрів (наприклад, Центр інтеграції наукових досліджень, викладання та навчання (Center for the Integration of Research, Teaching and Learning) університету Вісконсин-Медісон), що опікуються проблемами. Наприклад, Центр інтеграції наукових досліджень, викладання та навчання (Center for the Integration of Research, Teaching and Learning) є міжуніверситетською мережею, що об'єднує науковців з понад двадцяти провідних дослідних університетів США, серед них такі, як Бостон, Корнуелл, Говард, Іова, Джон Хопкінз, штату Мічиган, Каліфорнія (Сан Дієго), Х'юстон, Вісконсин-Медісон, Вандербільт та ін. (<http://www.cirtl.net>) професійного розвитку викладачів природничих та технічних дисциплін, інформаційних технологій та математики; розробки та реалізації концепцій навчання як дослідження (teaching-as-research), розвитку навчальних громад (learning communities), сприятливих до інноваційних перетворень курикулуму та практики навчання [4]. У багатьох університетах, наприклад у Стенфордському (США), організовано спеціальні курси для навчання молодих науковців презентації своїх наукових досягнень.

Отже, здатність до дослідницької діяльності є вимогою часу для нинішніх поколінь студентів. А тому загальною метою системи формування дослідницької компетентності майбутнього спеціаліста в магістерських програмах вищих навчальних закладів США є формування здатності вирішувати різні типи професійних дослідницьких завдань.

### **Список використаних джерел:**

1. Данилишена Т. М. Підготовка магістрів педагогічної освіти в університетах США (кінець ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. М. Данилишена. – Хмельницький, 2011. – 22 с.
2. Сбруєва А. А. Стратегії дослідно-орієнтованого навчання в університетах розвинених країн / А. А. Сбруєва // Теоретичні та методичні засади магістерської

підготовки викладача вищої школи: монографія / за заг. ред. проф. А. А. Сбруєвої, проф. О. Г. Козлової. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – С. 334–362.

3. Солодюк Н. В. Формування дослідницької компетентності студентів-медиків [Електронний ресурс] / Н. В. Солодюк. – Режим доступу: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N3\(31\)/10.pdf](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N3(31)/10.pdf)

4. University of Wisconsin-Madison. Center for the Integration of Research, Teaching and Learning. – Available at: [www.wcer.wisc.edu](http://www.wcer.wisc.edu)

# ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

**Козігора М.А.**

*викладач,*

*Луцький педагогічний коледж*

## ОСНОВНІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сьогодні інформаційно-комунікаційні технології розглядаються як важливіший компонент загальної освіти, що відіграє велику роль у розв'язанні пріоритетних завдань навчання та виховання – у формуванні цілісного світогляду, навчальних, комунікативних та комунікаційних навичок, основних психічних якостей учнів. Широке застосування комп'ютерних технологій в освіті поступово, але досить впевнено, стає найважливішою деталлю навчально-виховного процесу школи.

Висвітлення проблем, пов'язаних із використанням сучасних інформаційних технологій у навчальному процесі початкової школи, розкрито в роботах вітчизняних та російських дослідників М.М. Левшина, М.І. Жалдака, Ф.М. Ривкінд, М.К. Гольцмена, Н.В. Макарової, В.І. Варченко, Л.М. Фуксон; зарубіжних дослідників Д.Г. Клементса, К. Хохмана, Т. Оппенгеймера, С. Пейперта та інших.

Можливості сучасного уроку й системи освіти загалом значно розширюються завдяки використанню мультимедійних, інтерактивних технологій, Інтернету. Сьогодні перед педагогами стоїть важливе завдання – виховати та підготувати молодь, здатну активно включатися в якісно новий етап розвитку сучасного суспільства, пов'язаний з інформацією. Нині дитина опановує комп'ютер раніше, ніж навчається грамотно писати чи критично читати.

За визначенням О.Я. Савченко, «молодший шкільний вік – перехідний період, у якому проявляються риси дошкільного дитинства і типові особливості школяра, вік багатий на приховані можливості розвитку, які дуже важливо своєчасно помічати й підтримувати. Це час, коли закладаються основи багатьох психічних якостей. Особливо вдумливо слід ставитися до вікових особливостей фізичного і психічного розвитку дітей, що дасть учителеві можливість цілеспрямовано, без шкоди для вихованців організувати їх якісне навчання» [5, с. 344].

Більшість недоліків у застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі пов'язані із відсутністю розуміння особливостей психічного і фізіологічного розвитку дітей даної вікової

категорії, організацією навчального процесу без врахування цих особливостей. Учителі інформатики старших класів, яких залучають до формування в учнів початкових класів елементарної комп'ютерної грамотності, намагаються формально перенести не тільки основний зміст але і форми та методи організації навчального процесу з старшої школи в молодшу. Пропонується до вивчення в початковій школі і двійкове кодування, і призначення центрального процесора та пам'яті комп'ютера [3]. Дітей заставляють заучувати напам'ять довгі означення, за відсутності підручників і посібників, створювати конспекти теоретичних відомостей, готувати багатосторінкові реферати [1, с. 21].

«Навчання – ... цілеспрямований процес взаємодії між учителем та учнями з метою їхнього розвитку, освіти і виховання» [4, с. 7]. Процес навчання залежить від багатьох факторів і умов. Найголовніші з них: соціально-економічні фактори, загальнопедагогічні, психологічні, дидактичні, методичні умови [5, с. 80].

Завдання вчителя – забезпечити реалізацію вимог Державного стандарту початкової загальної освіти [2], всебічний розвиток молодших учнів та повноцінне оволодіння ними всіма компонентами навчальної діяльності. Інформаційно-комунікаційні технології виступають як засіб для досягнення цих цілей. Однак, слід зауважити, що тільки наявність найсучасніших засобів не забезпечує позитивних результатів навчальної діяльності. Тільки вчитель, який добре володіє методикою використання ІКТ у навчальному процесі, бачить їх місце в системі засобів навчання, знає особливості використання на уроках різних типів і на різних їх етапах, розуміє переваги застосування ІКТ для реалізації цілей навчання і виховання, зможе не тільки домогтися позитивних результатів у навчанні молодших школярів, але й підготувати їх до викликів сучасного інформаційного суспільства і майбутнього суспільства знань.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи повинно бути підпорядковано як основній меті навчання, так і конкретним завданням, які вирішує вчитель у ході навчального заняття. При цьому повинні бути враховані фактори і умови, які впливають на навчальний процес, забезпечено дотримання санітарно-гігієнічних умов та техніки безпеки.

Практика доводить, що при активному використанні ІКТ досягаються загальні цілі освіти, легше формуються компетенції в області комунікації: вміння збирати факти, їх зіставляти, організовувати, висловлювати свої думки на папері і усно, логічно міркувати, слухати і розуміти усну та письмову мову, відкривати щось нове, робити вибір і приймати рішення. Так, вже у початковій ланці вони допомагають дитині побачити своїми очима незвичайний і різноманітний світ рослин і тварин, наповнити клас звуками лісу, дзюрчанням струмка, що дозволяє перенестися в лоно природи. Якщо учень побачить рух Землі навколо Сонця, рух Сонячної системи, то йому буде легше уявити принципи роботи об'єктів.

Також застосування нових інформаційних технологій у традиційному початковому навчанні дозволяє диференціювати процес навчання молодших школярів з урахуванням їх індивідуальних особливостей, дає можливість

творчо працює вчителю розширити спектр способів пред'явлення навчальної інформації, дозволяє здійснювати гнучке управління навчальним процесом, є соціально значущим і актуальним.

Демонстраційний матеріал, досліди, ігрові завдання, тести, поміщені на дисках, допомагають урізноманітнити під час уроків види діяльності дітей, перевірити суму отриманих знань, дає можливість дитині самостійно працювати на комп'ютері [3, с. 7].

Спостереження показали, що такі уроки із застосуванням інформаційних технологій викликають великий інтерес в учнів, яка виражається у зростанні кількості питань, що задаються дітьми, а так само в пошуку відповідей на складні запитання. Зростає кількість учнів, які готують самостійно додаткову інформацію до уроку. Дані уроки також сприяють формуванню комп'ютерної грамотності.

Підготовка до уроків з використанням інформаційних технологій вимагає більшого часу, ніж звичайний урок, але це не можна назвати недоліком, так як дані уроки значно ефективніше звичайних. Як показує практика, з усіх існуючих технічних засобів навчання комп'ютер найбільш повно задовольняє дидактичним вимогам, оскільки володіє цілим рядом додаткових можливостей, що дозволяють управляти процесом навчання, максимально адаптувати його до індивідуальних особливостей учнів.

Грамотне використання будь-яких засобів інформаційних технологій на уроках тягне за собою розвиток особистості дитини: інтелекту, пам'яті, уваги і т.д. Використання інформаційних технологій на уроці є потужним мотиваційним стимулом. Але в той же час, необхідно розуміти, що збільшення часу безпосередньої роботи за комп'ютером молодшого школяра ініціює низку негативних наслідків: перезбудження нервової системи, втому очей, статистичне напруження м'язів спини і шиї, загальну стомлюваність організму. Тому, якою б привабливою не була навчальної діяльність з використанням комп'ютера на уроці, необхідно суворо дотримуватися встановлених санітарних норм.

### **Список використаних джерел:**

1. Баракина Т.В., Раскина И.И. Интеллектика для малышей // Информатика в начальной школе: Приложение к журналу «Информатика и образование». № 4 – 2007. – М.: Образование и Информатика, 2007. – 96 с.: ил.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкове навчання та виховання. – 2006. – № 4. – С. 2-27.
3. Левшин М.М. До вивчення інформатики в 1-4 класах // Початкова школа. – 1994. – № 8. – С. 19-24.
4. Петухова Л.Є., Співаковський О.В. До питання про трисуб'єктну дидактику // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2007. – № 5. – С. 7-9.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. – К.: Генеза, 2002. – 386 с.

**Михайленко Н.С.**  
*старший викладач,*  
*Черкаський державний технологічний університет*

## **ДЕЯКІ АСПЕКТИ СТВОРЕННЯ ТА АНАЛІЗУ МЕРЕЖНИХ ДІАГРАМ КЕРУВАННЯ ПРОГРАМНИМИ ПРОЕКТАМИ**

Процес розробки програмного забезпечення суттєво відрізняється від процесів реалізації технічних проектів. До основних відмінностей можна віднести:

- програмний продукт не є матеріальним;
- не існує стандартних процесів розробки програмного забезпечення;
- великі програмні проекти, як правило, є «одноразовими».

Керування програмними проектами складається з багатьох етапів. Основними є такі:

- планування проекту;
- складання графіку робіт;
- керування ризиками.

Процес планування створення програмного забезпечення можна представити у вигляді псевдокоду, представленого на Малюнку 1:

визначення проектних обмежень;  
 початкова оцінка параметрів проекту;  
 визначення етапів виконання проекту та контрольних позначок;  
**while** (проект не завершений або не зупинений) **do**  
     **begin**  
         складання графіку робіт;  
         початок виконання робіт;  
         очікування завершення чергового етапу робіт;  
         відстеження ходу виконання робіт;  
         перегляд оцінок параметрів проекту;  
         зміни у графіку робіт;  
         перегляд проектних обмежень;  
         **if** (виникла проблема) **then**  
             **begin**  
                 перегляд технічних та організаційних параметрів проекту;  
             **end;**  
         **end;**  
     **end;**

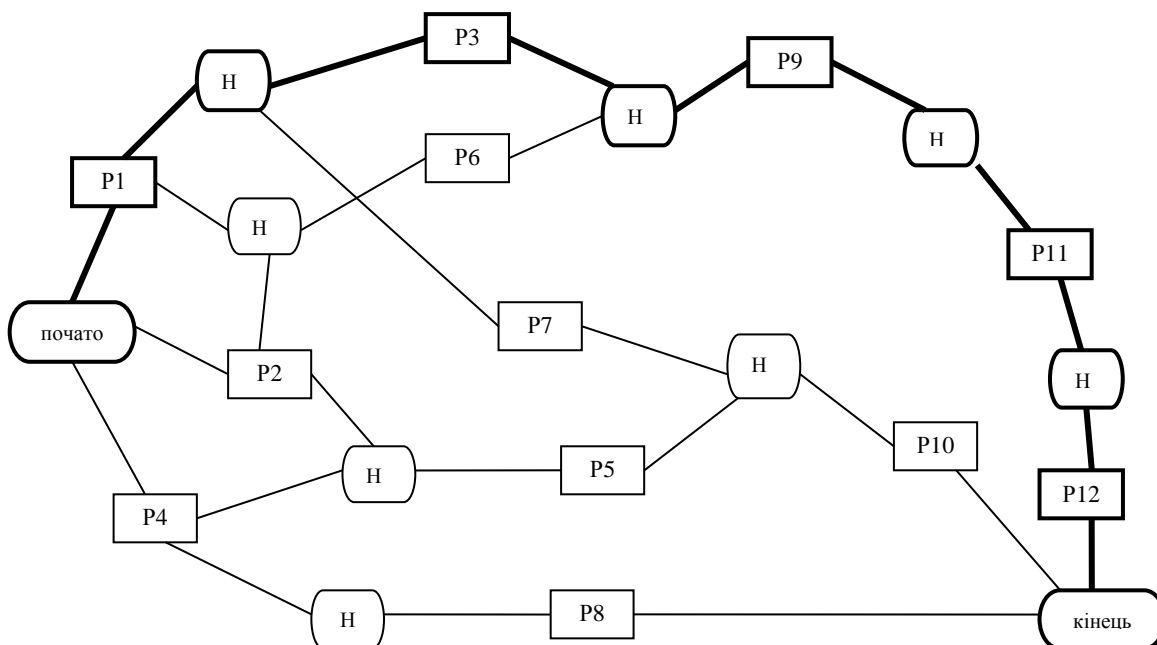
**Малюнок 1.**

Таким чином, планування вважається ітераційним процесом. Оскільки в процесі виконання проекту постійно надходить нова інформація, план має регулярно переглядатись.

Наприклад, можна представити етапи певного проекту, їх тривалість та взаємозалежність у вигляді таблиці:

Етап	Тривалість (дні)	Залежність
P1	5	
P2	10	
P3	15	P1 (H1)
P4	5	
P5	10	P2, P4 (H2)
P6	5	P1, P2 (H3)
P7	20	P1 (H1)
P8	25	P4 (H5)
P9	13	P3, P6 (H4)
P10	14	P5, P7 (H7)
P11	7	P9 (H6)
P12	11	P11 (H8)

Часові та мережеві діаграми будуються на базі даних таблиці і є корисними для представлення графіку робіт. Мережна діаграма є орієнтованим графом і відображає залежність між різними етапами роботи. Часова діаграма відображає час початку та завершення кожного етапу та його тривалість. Залежність між етапами мережної діаграми представлена на Малюнку 2. Етапи **P<sub>i</sub>** позначені прямокутниками. Контрольні позначки і контрольні проектні елементи показані у вигляді овалів і позначені літерами **H<sub>i</sub>**.



**Малюнок 2.**

Жоден етап не може розпочатися, якщо не виконані усі етапи по всіх шляхах, що ведуть до даного етапу. Наприклад, етап P9 не може розпочатися, поки не завершуються етапи P3 та P6. Кожен з них, в свою чергу, також може мати певні залежності від інших етапів. Мінімальний час розробки усього проекту можна розрахувати, отримавши суму в днях тривалості етапів на



найдовшому шляху у мережній діаграмі. Такий шлях зветься «критичним». На Малюнку 2 критичний шлях виділений більш товстими лініями і в сумі має значення 51 день. Будь-яка затримка в завершенні будь-якого етапу критичного шляху призведе до затримки усього проекту.

Аналіз мережної діаграми може показати залежність між етапами та значущість того чи іншого етапу для проекту в цілому.

Початковий графік робіт невідворотно має в собі певні помилки та недоліки. Під час реалізації проекту розраховані оцінки порівнюються з реальними термінами виконання етапів. Результати порівняння мають використовуватись в якості основи для перегляду графіку робіт не реалізованих етапів. Основна мета такого аналізу – скоротити термін виконання етапів критичного шляху та всього проекту в цілому.

### **Список використаних джерел:**

1 Вендров А.М. Проектирование программного обеспечения экономических информационных систем. – М., Финансы и статистика, 2000.

**Мінченко М.В.**

*студентка;*

**Біліченко П.Г.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Глухівський національний педагогічний університет*

*імені Олександра Довженка*

## **ХАРАКТЕРИСТИКА УМОВ ВІДБОРУ УЧАСНИКІВ ПРОГРАМИ МІЖНАРОДНОГО АКАДЕМІЧНОГО ОБМІНУ FLEX**

Характерною ознакою сучасної освіти є розширення в ній масштабів академічного обміну. За останнє півстоліття розвинуті країни активно включилися в розробку таких програм, зокрема, для учнів старших класів середньої школи. Одним із лідерів на ринку таких освітніх послуг є США. Сьогодні ця країна пропонує достатньо велику кількість програм обміну. Нас зацікавила одна із них – FLEX («The Future Leaders Exchange Program» – «Програма обміну майбутніх лідерів»), бо це одна із найпопулярніших некомерційних державних програм. У наших матеріалах ми спробували детально висвітлити аспекти щодо участі і досягнення успіху на етапі відбору до цієї програми.

За ініціативи відомих американських спортсменів Уільяма Уорена «Білла» Бредлі (William Warren «Bill» Bradley) та Джима Ліча (Jim Leach) ця програма стартувала 1992 р. Загальною метою ініціаторами було визначено забезпечення миру, взаєморозуміння, сприяння розвитку демократичних контактів між США та країнами Євразії [1].

Аналізуючи матеріали основного веб-ресурсу програми FLEX, ми з'ясували, що старшокласники, які успішно пройшли відбір, мають

відповідати наступним вимогам: вік 15-16 років (буквально від 1.01.2000 року до 15.07.2002 року народження), на сьогодні є учнями 8-10 класів, є громадянами України, мають високий рівень володіння англійською мовою, відповідають візовим вимогам J-1 («Exchange visitor», спеціальна віза призначена для міжкультурних та навчальних програм обміну).

Початок подачі документів проходить винятково у вигляді електронного та поштового листування з адміністрацією програми [2]. Графік проведення програми і відбіркових турів висвітлюється на офіційному сайті [1].

Сам процес відбору складається з трьох турів. Перший – тестування на виявлення рівня володіння англійською мовою, другий – написання трьох творчих есе, третій – есе, тести, співбесіда у ігровій формі. До початку першого туру в учасників є можливість пройти пробне тестування на відповідній сторінці програми [3].

Офіційне тестування проводиться у визначений час за особистої присутності і лише у паперовому вигляді після відповідної реєстрації. Особа, яка з'явилась повинна мати при собі наступні документи: свідоцтво про народження або паспорт (оригінал), кольорову фотографію 3x4, ручку з чорною пастою, дозвіл батьків на обробку персональних даних – «Згода на обробку персональних даних». Цей етап являє собою 15-хвилинний тест на знання фундаментальних понять з англійської мови. Складається з двох частин: 1 секція – 10 питань з лексики (граматика), 2 секція – 6 питань за запропонованим текстом «Reading Test». Максимальна кількість балів, що можна набрати – 22 бали (10 б. за лексику/граматику, 12 за читання). Результати висвітлюються оперативно, у день виконання завдань на сайті [6]. З метою подолання зловживань на тестових випробуваннях, заборонено проходити конкурс у кількох центрах одночасно. Особи, які порушують це правило – дискваліфікуються.

До початку проходження другого туру, учасники отримують повідомлення про дату, час і місце проведення через головну веб-сторінку програми та поштою. З'явитись необхідно за 15 хвилин і надати особисті дані: свідоцтво про народження (оригінал) або паспорт, домашня адреса, індекс міста, номер домашнього телефону, свій E-mail, номер мобільного телефону, місто та країна народження, мобільний та робочий телефони батьків, телефон іншої контактної особи, повна адреса школи, індекс, номери телефонів школи, адреса веб-сайту школи, E-mail школи. Учасники отримують двохсторонні аркуші формату А4 з трьома запропонованими темами, на які вони мають написати короткі твори. При оцінюванні роботи граматичні помилки не враховуються при оцінюванні роботи, головне – правильно сформулювати свої креативні думки та донести їх до організаторів та комісії у США. Роботи направляють на розгляд до США.

Через 1–1,5 місяця учасників телефоном інформують про дату, час, місце проведення третього туру. Даний етап складається з трьох частин: Перша – заповнення анкети претендента, котра допоможе керівникам підібрати майбутню родину, школу. У цій частині флексери («flexser – сленговий термін, яким називають учасників програми) пишуть 2 есе (30 хвилин на виконання кожного) та тестування SLEP («Secondary Level English Proficiency

Test» – англ. вторинний рівень знань англійської мови). Цей тест складається з двох частин: аудіювання та граматики. Максимальна кількість балів – 67.

У другій частині цього туру відбувається співбесіда в ігровій формі. Із півфіналістами, представники Американської Ради проводять інтерв'ю у довільній формі та будь-якою мовою з використанням різних ситуацій та провокаційних питань.

Запропоновані ігрові форми мають вигляд тематичних дебатів на яких півфіналіст має продемонструвати усій аудиторії лідерські та особистісні якості.

Оголошення фіналістів, альтернативних кандидатів, учасників, які не пройшли (офіційно закріплені статуси за результатами проведення всіх турів), відбувається навесні у формі Notification meeting (англ. зустріч у Києві), яка триває близько 5 годин. У київському офісі вже є листи з США, у яких за кожним претендентом закріплені його статуси. Після оголошення цієї інформації, флексери двох перших статусів займаються підготовкою необхідних документів для отримання американської візи. У разі відмови фіналістів від участі, їх замінюють альтернативними кандидатами. Усі можливі переміщення чи заміни повинні бути завершені до 1 червня.

Протягом червня – липня фіналісти проходять PDO («Pre – Departure Orientation» – підготовка до відльоту). Це 4-денний тренінг, лекції англійською мовою, спрямовані на теоретичне ознайомлення з американським життям, отримання інформації про школу та сім'ю, спілкування з випускниками та фіналістами. Останній день PDO – співбесіда із співробітниками посольства та отримання візи [3].

Дата від'їзду переможців визначається до початку вересня.

Як встановлено дослідженням, на разі програму FLEX підтримують 17 різних організацій у США: ACES (American Cultural Exchange Service), AYA/AIFS (Academic Year in America), CCI (Center for Cultural Interchange) та ін. Як правило, одна організація опікується 30-210 учасниками.

Вже влітку переможці отримують інформацію про хост-сім'ю (родина, яка прийматиме дитину у США), школу і можуть познайомитися з ними дистанційно. Учасник має право відмовитись жити у запропонованих сім'ях, але у такому разі втрачає можливість стати повноцінним учасником.

Програма FLEX одна із найпотужніших, добре фінансованих, організаційно відпрацьованих, із великою кількістю пропозицій, але із високими вимогами до претендентів. За результатами відгуків українських дітей, які брали участь, можна відзначити, що вона є однією із найпопулярніших програм обміну серед наших співвітчизників. У наступних дослідженнях ми деталізуємо більш конкретно зміст діяльності і навчання флексерів в американській школі.

### Список використаних джерел:

1. Американські ради з міжнародної освіти. Київ, 2010. URL: <http://www.americancouncils.org.ua/uk/pages/36/> (дата звернення: 13.11.2016).
2. Тернопільська спеціалізована школа I-III ступенів № 5 з поглибленим вивченням іноземних мов. Тернопіль, 2016. URL: <http://5.school-info.te.ua/blog/94-hello-america/programa-obminu-majbutnih-lideriv-flex-na-2016-2017-navchalnij-rik> (дата звернення: 14.11.2016).

3. Future Leaders Exchange Русскоязычная версия сайта для стран СНГ Use this button if you want to translate this web-site to English. 2011. URL:[http://flex-exchange.ru/index/about\\_us/0-16](http://flex-exchange.ru/index/about_us/0-16) (дата звернення: 13.11.2016).

**Простакова Ю.В.**

*студентка,*

*Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова*

## **МОЖЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Процес інформатизації освіти та створення єдиного інформаційно-освітнього середовища (ІОС) є однією із найактуальніших проблем сьогодення. Із виникненням та стрімким розвитком інформаційних технологій постає питання в якісному впровадженні її компонентів в освіту. Постійне накопичення нових знань потребує якісних та ефективних технологій створення, опрацювання, збереження, отримання, передачі та захисту даних.

У даній роботі охарактеризовано деякі аспекти використання електронного середовища при навчанні іноземної мови.

Встановлення високих вимог щодо рівня знань англійської мови з точки зору професійної діяльності пов'язано, насамперед, із зміною статусу англійської мови на міжнародну, а тому потребує належного компетентнісного підходу в освітньому процесі. Такий рівень може бути досягнуто із застосуванням нових інформаційних технологій у навчанні іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень показав, що багато науковців з усього світу розглядають особливості навчання в електронному освітньому середовищі з метою поєднання традиційних засобів із засобами інформаційно-комунікаційних технологій задля формування єдиного навчального комплексу. Вони зазначають, що «навчання в інформаційно-комунікаційному (освітньому) середовищі являє собою абсолютно нову парадигму освіти, яка ...формує культуру і формується на основі «особливої» культури навчання (e-learning culture), яка характеризує як того, хто навчається (e-learner), так і того, хто навчає (e-teacher)» [1, с. 129].

Були розглянуті різні аспекти використання хмарних сервісів з метою дослідження можливості їх застосування в навчальному процесі:

- демонстрація різноманітних явищ і процесів;
- розробка електронних навчальних курсів;
- пришвидшення обчислювання різноманітних задач і опрацювання результатів;
- можливість доступу до навчальних ресурсів через мобільні телефони, планшети, тощо;
- проведення виховної роботи, консультацій тощо в режимі «on-line»;
- робота з віртуальним комп'ютером;

– резервне копіювання даних та ін.

Переваги у використанні хмарних сервісів у навчанні іноземної мови полягають у їх легкості застосування, можливості задовільнити різноманітні дидактичні цілі навчання, постійного розвитку та вдосконалення, впровадження навчання як безперервного процесу, а також невимогливості до технічних засобів.

Отже, хмарні сервіси в якості освітніх ресурсів зокрема та впровадження ІОС у навчання іноземної мови є дуже актуальним через постійне накопичення цифрових даних, а тому потребу в ефективних засобах їх накопичення, збереження та опрацювання в будь-який момент часу з мінімальними затратами на обслуговування.

Доцільне застосування нових інформаційних технологій може сприяти:

- підвищенню ефективності та доступності освіти незалежно від соціальних умов і місця проживання студента, тобто, будь-який користувач має можливість скористатись освітніми ресурсами у зручний для нього час;
- розвитку самостійності і активності студента (створення сприятливих умов для всебічного саморозвитку);
- підвищенню усвідомленості процесу пізнання (посилення позитивної мотивації до навчання);
- можливості оперативно реагувати на запити суспільства (гнучкість системи дозволяє швидко змінити її складові згідно поставлених вимог).

Широкий інструментарій хмарних сервісів дає змогу використовувати їх в освітньому процесі задля вирішення різноманітних задач: наочне представлення явищ і процесів, практичне застосування набутих навичок і вмінь, контроль знань, проведення дослідницьких робіт, обмін досвідом та ін.

Тобто нові інформаційні технології дозволяють зробити процес навчання більш гнучким, ефективнішим, якіснішим, інноваційним та цікавішим. Різноманітність сервісів дають змогу застосовувати їх як при очній формі навчання, так і заочній.

На сьогоднішній момент існує безліч навчальних Інтернет-ресурсів на основі хмарних технологій задля розміщення освітніх матеріалів на віддаленому сервері. Тобто користувач отримує готовий продукт, що не потребує наявності високорозвиненої ІТ-структури. Такі ресурси (наприклад, Learn English Online Network [5]) можуть стати корисними при навчанні іноземної мови. Дані сервіси об'єднують вчителів та учнів з усього світу з метою обміну досвідом. Їх особливістю є надання великих обсягів освітніх ресурсів, що постійно змінюються згідно вимогам і потребам сучасного суспільства. Різноманітність та постійне примноження контенту мають можливість задовільняти потреби користувачів з різними цілями (перевірка знань, отримання нових відомостей, розвиток здобутих вмінь тощо) будь-якого рівня підготовки (чи то досвідчений фахівець, чи то учень-початківець).

Отже, через проблему неможливості оснащення усіх навчальних приміщень сучасною комп'ютерною технікою, закупівлі багатьох корисних програмних засобів, виникає потреба в єдиному надійному сховищі для безперебійної роботи з даними у будь-який момент часу. Таку послугу надають хмарні сервіси.

Застосування хмарних технологій привносить у навчальний процес нові можливості: поєднання доступності та гнучкості навчального процесу, широке використання інформаційних ресурсів, істотне розширення можливостей традиційних форм навчання, а також можливість побудови нових ефективних форм навчання.

Розвиток галузі інформаційно-комунікаційних технологій та стрімке впровадження її в освітній процес дає змогу створити єдину електронну інформаційну базу із вільним доступом до даних з метою покращення якості освіти та впровадження процесу навчання як постійної складової людського життя.

### Список використаних джерел:

1. Галета Я. Інформаційно-освітнє середовище як засіб навчання [Електронний ресурс] / Я. Галета. // Наукові записки Кіровоградського ДПУ імені В. Винниченка. Сер. Педагогічні науки: зб. наукових праць / редрада. – Кіровоград: ДПУ імені В. Винниченка, 2012. – № 106. – С. 128–134. – Режим доступу: [http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/Nz\\_p/2012\\_106/Statti/15.pdf](http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Nz_p/2012_106/Statti/15.pdf)
2. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
3. Осмоловская И.М. Информационно-образовательная среда общеобразовательной школы / И.М. Осмоловская // [Pedagog.vlsu.ru](http://Pedagog.vlsu.ru) – Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. – Режим доступа к публикации: [http://pedagog.vlsu.ru/fileadmin/Dep\\_pedagogical/konf\\_lerner/Osmolovskaya\\_I.M.pdf](http://pedagog.vlsu.ru/fileadmin/Dep_pedagogical/konf_lerner/Osmolovskaya_I.M.pdf)
4. Шишкіна М.П. Хмаро орієнтоване середовище навчального закладу: сучасний стан і перспективи розвитку досліджень [Електронний ресурс] / М.П. Шишкіна, М.В. Попель // Інформаційні технології і засоби навчання. – 5(37). – 2013. – Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/903/676>
5. Learn English Online Network [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://www.learnenglish.de>

# ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

**Лебідь О.В.**

*докторант кафедри педагогіки та психології,  
Університет імені Альфреда Нобеля*

## **ДИРЕКТОР ЯК КЕРІВНИК СТРАТЕГІЧНОГО РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Сучасні тенденції модернізації освіти зумовлюють оновлення процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами. Перед їх керівниками постають нові завдання, виконання яких потребує наявності умінь аналізувати великий обсяг фактичного матеріалу, узагальнювати тенденції, прогнозувати розвиток педагогічної системи закладу освіти, приймати рішення, організовувати їх виконання, оцінювати результати. Процеси управління вже не обмежуються внутрішньошкільними потребами, все більше відчувається вплив ринкових відносин. Посилюється вплив соціуму, громадськості на управлінську діяльність. Особливої уваги потребує управління людськими ресурсами, залучення педагогів, батьків, учнів до вирішення шкільних проблем [1, с. 36].

За таких умов діяльність керівників загальноосвітніх навчальних закладів значно ускладнюється, оскільки вони не є пасивними виконавцями формальних інструкцій і вказівок. Практика засвідчує, що більшість керівників добре усвідомили необхідність власної активності, самостійності, що повною мірою відчують відповідальність за прийняті рішення.

Слід врахувати, що крім посадових обов'язків діяльність керівника загальноосвітнього навчального закладу в кожному конкретному випадку характеризує і його «рольовий репертуар», пов'язаний як з різними видами управлінських дій, так і з його роботою як фахівця (аналітик, діагност, плановик, проектувальник, програміст, організатор, лідер, координатор, викладач, дослідник, стратег) [4, с. 82]. Дуже важлива лідируюча позиція керівника в стратегічних перетвореннях діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

На думку А. Карманчикова, стратегічний стиль управління дозволяє добре справлятися з несподіванками, кризовими ситуаціями. При цьому головний принцип впровадження стратегічного управління – дія, найбільш ефективна в обставинах, що склалися, з урахуванням конкретної ситуації. Керівники не повинні боятися брати відповідальність на себе, проявляють лідерські риси. Вся їх активність повинна бути спрямована, як правило, на вирішення актуальних загальнозначущих проблем, досягнення суспільних цілей цього часу, найближчого майбутнього, а головне – довгострокових перспектив [3, с. 34].

Отже, головне завдання сучасного керівника загальноосвітнього навчального закладу – забезпечувати випереджаючий, стратегічний характер освіти: визначати і формулювати стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Керівник – перша особа в загальноосвітньому

навчальному закладі, і це положення зобов'язує його мислити стратегічно, бути далекоглядним, працювати над створенням досконалої системи управління. Ця постановка питання передбачає, що директора шкіл – це керівники стратегічного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів.

Щоб діяльність керівників загальноосвітніх навчальних закладів була стратегічно орієнтована, вони повинні вміти: здійснювати обґрунтоване стратегічне цілевстановлення для загальноосвітнього навчального закладу; оцінювати зовнішнє оточення загальноосвітнього навчального закладу та виявляти його загрози та можливості; оцінювати поточний стан та перспективу розвитку загальноосвітнього навчального закладу та досліджувати його сильні й слабкі сторони; здійснювати стратегічне планування та проектувати довгострокову діяльність загальноосвітнього навчального закладу; здійснювати поточне коригування планів (проектів) діяльності на основі моніторингу для утримання стратегічної лінії розвитку загальноосвітнього навчального закладу; розробляти альтернативні варіанти розвитку загальноосвітнього навчального закладу; обґрунтовувати найбільш доцільні варіанти розвитку загальноосвітнього навчального закладу та формувати його стратегію; визначати шлях ефективної реалізації розроблених стратегій; приймати виважені стратегічні рішення з чітким і продуманим механізмом їх реалізації; використовувати знання з основ стратегічного управління в особистісному та професійному становленні [2; 5]. І це далеко не повний перелік обов'язків покладених на керівника в рамках впровадження механізмів стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Таким чином, ефективність управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу в сучасних умовах залежить від умінь здійснювати стратегічне управління; від готовності до змін і до ризиків, від швидкості реагування на зміни, що відбуваються. Саме здійснення стратегічного управління як своєчасної реакції на зовнішні й внутрішні зміни дозволяє випереджати конкуренцію, бути впевненим у функціонуванні та розвитку загальноосвітнього навчального закладу в довгостроковій перспективі.

Підсумовуючи сказане, можна зазначити, що в нашому уявленні про сучасного директора як про керівника стратегічного розвитку загальноосвітнього навчального закладу постає і поступово формується образ керівника, робота якого полягає у розробці та реалізації технології стратегічного управління. Ось чому сьогоднішній школі потрібен керівник-стратег, здатний впевнено та відповідально приймати стратегічні рішення і прогнозувати ймовірність бажаних результатів.

### **Список використаних джерел:**

1. Возний І. В. Оновлення управління навчальним закладом / І. В. Возний // Управління школою. – 2009. – № 4(232). – С. 35–38.
2. Сльникова Г. В. Навчальна програма дисципліни «Стратегічний менеджмент в освіті» (для магістрів). – К. : МАУП, 2006. – 20 с.
3. Карманчиков А. И. Прогностическая компетентность руководителя / А. И. Карманчиков // Маркетинг МВА. Маркетинговое управление предприятием. – 2011. – № 1. – Т. 2 – С. 27–35.
4. Пучкова Т. Е. Директор школы как инновационный менеджер образовательного учреждения (кадровый аспект) / Т. Е. Пучкова // Теория и практика общественного развития. – 2010. – № 3. – С. 82–84.



5. Робоча програма навчальної дисципліни «Стратегічне управління підприємством» для студентів спеціальності 8.03050401 «Економіка підприємства (за видами економічної діяльності)» / Укл. Т. В. Сак. – Луцьк, 2013. – 19 с.

**Лобушко В.Ю.**

*студент;*

**Біліченко П.Г.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Глухівський національний педагогічний університет*

*імені Олександра Довженка*

## **ХАРАКТЕРИСТИКА АКАДЕМІЧНОГО РЕЙТИНГУ УНІВЕРСИТЕТІВ СВІТУ (ARWU)**

В сучасних умовах розвитку світового ринку освітніх послуг у сфері вищої освіти помітно зростає конкуренція університетів. Тому перед абітурієнтом відкривається широкий вибір серед вишів не лише власної країни, а і всього світу. На сьогоднішній день, одним із вагомих чинників під час вибору закладу вищої освіти є престижність і рейтинг навчального закладу.

Сучасна система рейтингів університетів спрямована на визначення фактору впливу окремого закладу на загальносвітовий процес функціонування системи вищої освіти.

У ході дослідження з'ясовано що існує кілька авторитетних рейтингів, які оцінюють роботу і якість викладання університетів. Найвідоміші з них: Times Higher Education, (розробник британський щотижневий журнал THE) QS World University Rankings (розробник британська консалтингова компанія Quacquarelli Symonds) і Academic Ranking of World Universities (ARWU) (розробка Шанхайського університету).

Ці рейтингові системи прагнуть дати оцінку університетів на локальному, державному, регіональному, континентальному і глобальному рівнях. Останні 20 років, між згаданими вище організаціями, ведуться спроби з'ясувати, які ж виші є найбільш якісними у навчальній роботі, науковій сфері тощо.

Більшість рейтингів спираються на однакові джерела і оперують одними і тими ж вихідними даними. Проте результати різняться. Причина – в цілях, завданнях і методології досліджень. Цілі і завдання впливають на відбір критеріїв, оцінку їх важливості, і мають вплив у формуванні підсумкового результату. Вони є зведенням правил, відповідно до яких здійснюються всі дії над вихідними даними. Місце університету в рейтингу не означає, що всі навчальні дисципліни викладаються на однаковому рівні. Те ж саме стосується якості наукових досліджень в різних предметних галузях, якості матеріальної бази факультетів тощо.

Тому, у нашому дослідженні ми зробили спробу оцінити один із рейтингів, який користується високою довірою і авторитетом, а саме ARWU або його популярна назва – «Шанхайський рейтинг».

Академічний рейтинг університетів світу (The Academic Ranking of World Universities, або ARWU) вперше опублікували в червні 2003 року Центром

Дослідження Університетів Світового Класу (CWCU) Академією вищої освіти (колишній Інститут вищої освіти) Шанхайського Університету Цзяо Тун (Jiao Tong) в Китаї, і оновлюється щорічно [2]. ARWU визначається за шістьма об'єктивними показниками, у тому числі: кількості випускників і співробітників, номінованих на Нобелівську або Філдсівську премії, число статей, опублікованих у виданнях «Nature» та «Science», число статей, проіндексованих у Science Citation Index, Expanded і Social Sciences Citation Index, і продуктивності університету [2]. У дослідженні беруть участь понад 1200 вузів і лише 500 потрапляють до фінального офіційного рейтингового списку [4].

За зазначеною методикою університету який продемонстрував найвищі показники у всіх категоріях, присвоюється 100 балів, для інших вираховується відсоток від найвищої оцінки. Цікаво, що за весь час існування шанхайського рейтингу університетом №1 у світі незмінно ставав Гарвардський університет (Harvard University, США) – за даними на 2015 рік він піднявся на першу сходинку вже в 13-й раз поспіль [5]. Треба визнати, що і перша десятка рідко змінюється – Стенфорд (Stanford University, США), Массачусетський технологічний інститут (Massachusetts Institute of Technology, США), Берклі (University of California, Berkeley, США), Кембриджський університет (University of Cambridge, Велика Британія), Принстон (Princeton University, США), Каліфорнійський технологічний інститут (California Institute of Technology, США), Колумбійський університет (Columbia University in the City of New York (Columbia University), США), Чиказький університет (The University of Chicago, США) і Оксфордський університет (University of Oxford, Велика Британія) [5].

Хоча першочерговою метою рейтингу ARWU була спроба з'ясувати різницю між китайськими університетами та університетами світового класу, він привернув до себе велику увагу фахівців, урядів і засобів масової інформації з усього світу. Про нього повідомили передові ЗМІ майже всіх великих країн. У доповіді про стан світової системи вищої освіти, опублікованій в журналі «The Economist» 2005 року ARWU прокоментували як «найбільш широко використовуваний рейтинг світових університетів» [1]. Бартон Болег (Burton Bollag), репортер Chronicle of Higher Education (США) писав, що ARWU «вважається найбільш впливовим міжнародним рейтингом» [1].

Фахівці вважають, що однією з причин великого впливу ARWU є той факт, що методика обрахунку є науково обґрунтованою, стабільною і прозорою. Сайт Досліджень ЄС у своєму заголовку повідомляв про результати складення ARWU 31 грудня 2003 року: «університети були ретельно оцінені за допомогою ряду показників, що характеризують виконання науково-дослідної роботи» [2]. Канцлер Оксфордського університету Кріс Паттен (Chris Patten), зазначив: «...це виглядає як дуже хороша спроба на базі справедливого порівняння» [3].

ARWU і його зміст широко використовуються в якості відправної точки для знаходження позитивних та негативних показників країни, а також послуговуються реформуванню і становленню нових ініціатив. Білл Дестлер (Bill Destler), президент Рочестерського Технологічного Інституту, посилався на ARWU, щоб проаналізувати переваги США та Західної Європи в плані порівняння інтелектуальних і творчих здібностей у своїй публікації в журналі

«Nature» [3]. Мартін Енсерінк (Martin Enserink) у своїй статті, опублікованій в журналі «Science», згадав, що «...низькі показники французьких університетів в шанхайському рейтингу ... спричинили загальнонаціональні дебати про стан вищої освіти, що призвело до підготовки нового закону ... надаючи університетам більше свободи» [3].

З метою більшого задоволення різноманітних потреб щодо глобального порівняння університетів, крім ARWU, CWCU (Центр Дослідження Університетів Світового Класу) створив академічний рейтинг університетів світу за широкою предметною областю (ARWU-ОБЛАСТЬ) у 2007 році, і Академічного Рейтингу Університетів Світу за тематичними напрямками (ARWU-Предмет) у 2009 році [2]. ARWU-ОБЛАСТЬ публікує 200 кращих університетів світу в п'яти основних тематичних областях, у тому числі – природничі науки і математика, інженерія/технології та комп'ютерні науки, екологія і сільськогосподарські науки, медицина і фармакологія, соціальні науки [2]. ARWU-Предмет публікує 200 найкращих університетів світу в п'яти ранжированих дисциплінах, у тому числі математика, фізика, хімія, інформатика та економіка/бізнес [2].

З 2009 року Академічний Рейтинг університетів світу (ARWU) було опубліковано і захищено авторським правом Shanghai Ranking Consultancy (Шанхай Рейтинг Консультація). Shanghai Ranking Consultancy – це незалежна організація з питань вищої освіти, яка юридично не підпорядковується жодному університетові чи державній установі.

Наші подальші дослідження будуть зосереджені на детальному аналізі методики складання рейтингу ARWU.

### **Список використаних джерел:**

1. Center for World-Class Universities (CWCU) URL: <http://gse.sjtu.edu.cn/EN/centers.htm> (дата звернення 15.12.2016).
2. Международные (глобальные) и национальные рейтинги. URL: <http://ipehea.in.ua/ru/instrumenty-prozrachnosti-epvo/1mezhdunarodnye-globalnye-i-nacionalnye-reytingi> (дата звернення 10.12.2016).
3. Об Академическом Рейтинге Университетов Мира. URL: <http://www.shanghairanking.com/ru/aboutarwu.html> (дата звернення 11.12.2016).
4. Шанхайский рейтинг вузов. URL: <http://www.educationindex.ru/articles/university-rankings/arwu/> (дата звернення 11.12.2016).
5. ШАНХАЙСКИЙ РЕЙТИНГ УНИВЕРСИТЕТОВ МИРА (ARWU) 2015. URL: <http://www.language-travel.ru/01.01.04.01/698.aspx> (дата звернення 14.12.2016).

*Наукове видання*

**СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК  
ПЕДАГОГІКИ**

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ  
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

*Матеріали друкуються в авторській редакції*

Дизайн обкладинки: А. Юдашкіна  
Верстка: Н. Кузнєцова

Контактна інформація організаційного комітету:  
73005, Україна, м. Херсон, а/с 20,  
Науковий журнал «Молодий вчений»  
Телефон: +38 (0552) 399 530  
E-mail: [info@molodyvcheny.in.ua](mailto:info@molodyvcheny.in.ua)  
[www.molodyvcheny.in.ua](http://www.molodyvcheny.in.ua)

Підписано до друку 29.12.2016. Формат 60x84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.  
Ум.-друк. арк. 10,93. Тираж 100. Замовлення № 0117-350.  
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Видавничий дім «Гельветика»  
E-mail: [mailbox@helvetica.com.ua](mailto:mailbox@helvetica.com.ua)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.