

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО**

**НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ,
ПСИХОЛОГІЇ, ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ВИЩОЇ
КВАЛІФІКАЦІЇ**

**Кафедра педагогіки, професійної освіти та управління
освітніми закладами**

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОШУК

Випуск 12

**Збірник наукових праць студентів і молодих
вчених**

Вінниця – 2021

УДК 37.013(06)
ББК 74.00я43
П 24

Рекомендовано до друку Вченою радою Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол №11 від 9 червня 2021 р.)

Рецензенти:

Дровозюк Лідія Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри шкільної педагогіки, психології та окремих методик Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу.

Каплінський Василь Васильович, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

П 24 **Педагогічний пошук: Збірник матеріалів наукової Інтернет-конференції студентів і молодих вчених Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Перспективні напрями модернізації навчання, виховання, професійної підготовки». Випуск 12. – Вінниця: Твори, 2021. – 200 с.**

У збірнику представлено перспективні напрями модернізації навчання, виховання, професійної підготовки.

Для науковців, викладачів, студентів.

Редакційна колегія: Акімова О.В., Галузюк В.М., Герасимова І.Г., Губіна С.І., Давидюк М.О., Каплінський В.В., Пінаєва О.Ю., Столяренко О.В., Хамська Н.Б., Холковська І.Л. (головний редактор). Верстка збірника здійснена з готових оригінал-макетів, наданих авторами в електронному вигляді. Відповідальність за зміст несуть автори статей.

ЗМІСТ

Акименко Т. Інтернет-залежність серед підлітків: ознаки та шляхи подолання.....	6
Артемчук А. Особливості роботи з важковиховуваними школярами.....	8
Бабич О. А. Риторична компетентність майбутніх учителів як складова професійно-педагогічної компетентності	12
Бережанська Н. А. Особливості сучасного етапу інноваційних процесів в освіті	15
Бурдіян О. О. Критерії сформованості моральної свідомості молодших школярів.....	19
Бурлака Н. І. Підготовка майбутніх учителів до підвищення фінансової грамотності учнів	22
Вараниця С. Г. Підготовка фахівців з менеджменту освіти.....	25
Венжик І. Створення історичного портрету в умовах дистанційного навчання.....	28
Волошин Д. В. Формування культури спілкування майбутніх менеджерів	31
Горлова Н. А. Розвиток навчальної мотивації студентів в умовах дистанційного навчання (на матеріалі відеоконференцій).....	34
Грига Н. В. Дистанційна освіта – освіта сучасності.....	37
Губиліт Н. І. Формування управлінської компетентності в умовах професійно-креативного середовища ЗВО.....	41
Данілов Д. О. Формування готовності майбутнього вчителя до патріотичного виховання підлітків	44
Дев'ятко А. Нова українська школа та інноваційні технології в початковій школі на уроках музичного мистецтва.....	47
Дронова Т. Поради вчителю В. Сухомлинського у контексті реформування освіти в Україні.....	51
Кирилюк В. Використання комп'ютерів у навчанні.....	54
Ковальова-Гончарюк Л. О. Діагностика інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва.....	57
Коритна Л. В. Edutainment як новітня освітня технологія.....	61
Кочірі Н. М. Розвиток потреби майбутніх педагогів-музикантів у професійній самореалізації	64
Кравц Т. Культура ділового спілкування менеджера як складова управлінської культури організації.....	67
Лехкодух Т. Форми і методи впровадження просторових компетентностей на уроках історії.....	70
Лилик В. В. Готовність майбутніх журналістів до професійної самореалізації як особистісно значуща якість	72
Лівий М. Індивідуальний стиль педагогічної діяльності вчителя в ракурсі психолого-педагогічних досліджень	76
Лобода Г. Проблема виникнення Інтернет-залежності серед учнівської молоді	79
Кожан Н. М., Луцюк В. О. Управління процесом формування духовних цінностей молоді	81

Марек Р. А. Використання інтерактивних технологій в умовах дистанційного навчання.....	86
Мартинюк М. Ефективність дистанційного навчання в реаліях сучасного шкільного освітнього процесу.....	88
Марчук Г. В. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної діяльності у позашкільних навчальних закладах.....	91
Микичур О. Значення педагогічної спадщини А.С. Макаренка.....	95
Михайлов В. В. Сутність і зміст мотиваційно-ціннісного ставлення студентів педагогічного університету до фізичної культури.....	98
Михайлюк С. А. Проблема психолого-педагогічного супроводу опікунської сім'ї: правові та соціальні аспекти.....	103
Морозюк Т. С. Виховання національно-патріотичної свідомості сучасного школяра.....	106
Недзеленко Ю. А. Розвиток творчих здібностей в учнів підліткового віку.....	109
Осадчук Т. Індивідуальність як провідна ідея виховання в новій українській школі.....	112
Паранюк А. О. Сутнісні ознаки педагогічних інновацій і нововведень.....	115
Педоренко Е. Ю. Загальна психофізіологічна характеристика розвитку організму підлітків і вплив шкідливих звичок на його розвиток.....	119
Побережна М. С. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі позакласної роботи.....	122
Подуфалова К. Ю. Виховання професійної відповідальності студентської молоді в закладі вищої освіти.....	125
Полянська К. С. Наукові засади формування культури міжнаціонального спілкування іноземних студентів в освітньому просторі медичних закладів вищої освіти.....	128
Присянюк К. Управлінська і комунікативна компетентність освітнього менеджера: аспекти взаємозв'язку в практичній діяльності.....	132
Ратушняк В. В. Креолізований текст як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів.....	135
Риндюк Л. К. Педагогічні умови формування пізнавальної активності молодших школярів.....	138
Саула Ю. В. Шляхи попередження і розв'язання педагогічних конфліктів.....	141
Серховець І. Педагогічні ідеї Марії Монтесорі та сьогодення.....	143
Січкач О. Гуманність педагогіки як провідна тенденція її розвитку.....	144
Слободянюк Н. А. Розвиток емпатії в учнів підліткового віку.....	148
Станіслав А. В. Зміст і структура правової культури студентів.....	150
Старинець В. С. Розвиток комунікативних умінь як умова успішної професійної діяльності.....	155
Барчишин О. В., Терещук В. В. Врахування особистісного потенціалу в управлінні закладами загальної середньої освіти.....	158
Тетерук Р. О. Секрети педагогіки викладача, що спонукає до самовиховання.....	160
Ткаченко Д. Л. Технологія прихованого виховного впливу на особистість учня.....	164
Ткачук Н. І. Формування комунікативних умінь у школярів.....	167

Товмар І. Інклюзивне навчання дітей з особливими потребами засобами музичного мистецтва.....	170
Фрицюк А. В. Професійна мобільність у підготовці майбутніх фахівців економічної галузі.....	175
Хейлик О. П. Теоретичний аналіз базових складових особистісно-орієнтованого підходу.....	179
Цукрук Л. Роль процесу самовиховання у становленні особистості вчителя.....	184
Швець О. І. Система професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у Франції.....	187
Шпарковська М. М. Віртуальна екскурсія як інноваційний метод навчання.....	190
Ярмілко А. Ознаки професіоналізму у спілкуванні.....	193
Ярова Л. В. Становлення емоційного інтелекту в дошкільному віці як передумова його розвитку в молодшого школяра.....	196

ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНІСТЬ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ: ОЗНАКИ ТА ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

Акименко Т.

Студентка ННІПППФВК

Науковий керівник – доц. Опушко Н. Р.

Розвиток людського соціуму постійно супроводжується різними видами залежностей, що спричиняють глобальні проблеми та важкі наслідки для наступних поколінь. Стати узалежненим від чогось, особливо на сучасному етапі розвитку інформаційного, цифрового суспільства досить легко, складніше потім відмовитися від шкідливої звички.

Нині вітчизняні та зарубіжні науковці б'ють на сполох з причин зростання проблеми інтернет-залежності серед молоді, головна небезпека зазначеної проблеми полягає в тому, що патологічна пристрасть до перебування у всевітній мережі призводить до тяжких наслідків: депресій, втрати почуття реальності, конфліктів з оточуючими, деградації особистості, існує навіть ризик для життя підлітка.

Інтернет прийшов у наше повсякденне життя не так давно, але вже встиг стати його невід'ємною складовою і створити чимало проблем. Вчені все частіше порівнюють Інтернет-залежність з хворобою, яку необхідно лікувати в медичних установах. Людина, яка багато часу приділяє віртуальному життю, втрачає можливість розвивати реальне: у неї зникають друзі, не вистачає часу на розвиток кар'єри та спілкування з членами сім'ї, як і з будь-якою хворобою, віртуальну адикцію краще попередити, ніж лікувати.

Проблема інтернет-залежності є предметом розгляду чималої когорти вітчизняних та закордонних науковців (Н. Бугайова, Р. Гуревич, Н. Опушко, Г. Пілягіна, Х. Турецька, О. Чабан, Л. Юр'єва, А. Войскунський, А. Голдберг, Д. Грінфілд, А. Єгорова, К. Янг та інші). Теоретичні аспекти інформатизації сучасного суспільства з точки зору філософії розглядали М. Кастельс, Б. Марков, Т. Морріс-Сузукі, Н. Рейнгард, В. Сікорський, Е. Тоффлер, М. Фасслер, А. Чугунов, Х. Шрадер та ін. Педагогічний аспект проблеми висвітлений в дослідженнях Н. Алатової, Р. Гуревича, Л. Зазнобіна, Н. Опушко.

Термін «інтернет-залежність» вперше був запропонований американським лікарем Айвенгом Кеннетом Голдбергом у 1995 році. Він стверджував, що надмірне користування Інтернетом викликає депресію, стрес, агресію. На теперішній час відомо, що в дітей і підлітків залежність від віртуального простору спричиняє затримку соціального й емоційного розвитку.

У сучасній науковій літературі термін «інтернет-залежність» характеризується як психічний розлад, нав'язливе бажання підключитися до мережі та хвороблива нездатність вчасно вийти з неї. Дане поняття є багатограним, кожен науковець трактує його по-своєму, акцентуємо увагу на найбільш вживаному визначенні – це: «хворобливе бажання особистості постійно перебувати в цифровому, віртуальному середовищі, прагнення мати доступ до мережі та відчуття психоемоційного дискомфорту в умовах його відсутності» [4, с. 120].

Завзятого інтернет-користувача можна відрізнити відразу. Він занурений у себе, не помічає або ігнорує зовнішні події, погано адаптується до реального життя. Навіть оточуюча естетика та сприймається з меншим захопленням, оскі-

льки можливості комп'ютерної графіки безмежні, і на екрані монітора з'являються чудові, фантастично прекрасні, але неіснуючі насправді пейзажі [5, с. 240].

Ознаки інтернет-залежності досить чіткі та поділяються на дві основні групи:

психологічні: відчуття ейфорії чи піднесеності під час роботи за комп'ютером; нездатність зупинити роботу за комп'ютером; все більша і більша кількість часу, що проводиться за комп'ютером; ігнорування друзів та сім'ї; відчуття порожнечі, депресії та роздратованості коли не за комп'ютером; перекладання повсякденних турбот на плечі родичів чи членів сім'ї;

фізичні: зап'ястий тунельний синдром – оніміння та зниження чутливості пальців через утиснення нерву, що з'єднує їх із зап'ястям; сухі очі; головні болі (схожі на мігрені); болі у спині; нерегулярне харчування – відсутність апетиту; недотримання гігієни [1, с. 500].

Більшість психологів вважають, що не Інтернет робить людину залежною, а людина, схильна до залежності, сама вибирає об'єкт залежності, яким може стати Інтернет. Проте, не варто звинувачувати у вказаних проблемах тільки всесвітню мережу, для товариських людей мережа спілкування може стане доповненням до реального, але не замінити його. Саме тому, так необхідно вчасно виявити зазначену адикцію та розпочати корекційну роботу.

Профілактика Інтернет-залежності у підлітків не відрізняється від профілактики інших видів залежної поведінки. Найбільш важливим фактором є емоційна ситуація в сім'ї і духовний зв'язок між її членами. Ймовірність розвитку залежності менше, якщо підліток не відчуває самотності і нерозуміння з боку близьких [6, с. 29].

Для боротьби з цією залежністю соціальні працівники застосовують різні методи профілактики:

- індивідуальна профілактика, що включає в себе систему соціально-психологічних, медичних заходів реагування на проблему;
- профілактика на міжособистісному рівні – способи впливу соціально-психологічного характеру спрямовані на соціальне оточення інтернет-залежного. Як правило, рекомендується сімейна терапія;
- громадська профілактика включає соціальні, виховні заходи, що проводяться соціальними працівниками у співпраці з державними інститутами та громадськими організаціями з метою дослідження впливу Інтернету на різні сфери життєдіяльності та всебічного інформування громадян про ризики інтернет-користування, виховання інформаційної культури [2; 3].

Робота, що спрямована на профілактику інтернет-залежності, має здійснюватись комплексно та послідовно, із залученням батьків, психологів, соціальних працівників, освітніх закладів. Останні відіграють провідну роль у профілактичних заходах, оскільки у зв'язку зі зростаючим впливом засобів масової інформації на соціалізацію дітей актуальними стають проблеми визначення позиції педагогів у роботі з дітьми, міри їхнього втручання в процес освоєння дітьми навколишнього світу за допомогою засобів інформації.

Профілактична діяльність має бути спрямована на виявлення груп ризику та систематичну роботу з ними, а також на роботу з усіма учнями, з метою донесення до них інформації про небезпеку інтернет-залежності та про її вплив на особистість.

Здійснивши аналіз психолого-педагогічної літератури, маємо змогу констатувати, що поведінка користувача інтернету, яка має ознаки узалежнення, є сигналом для оперативного втручання. Хоч нині інтернет-залежність не визнається особливим захворюванням, адже не існує офіційного психологічного чи психіатричного діагнозу: «інтернет-залежність», у порівнянні із залежностями від алкоголю чи наркотиків, однак залежність від Інтернету не меншою мірою шкодить емоційному та фізичному здоров'ю людини. Як зазначає К. Янг, залежність від мережі визначається, насамперед, «сумою втрат в істотних сторонах буття». Іноді надмірне захоплення Інтернетом стає причиною серйозних проблем. Нездатність контролювати перебування у віртуальному світі може викликати звільнення з роботи, виключення з вузу, розлучення, навіть самогубство.

Тому вкрай необхідно вчасно виявляти прояви адикції та застосовувати профілактичні методи для кращої боротьби з проблемою.

Література

1. Бочкарева Н.Л., Леонова Л.Г. Вопросы профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте. Психология зависимости. Минск: Харвест, 2004. С. 449–501.
2. Вакулич Т.М. Психологічні чинники запобігання інтернет-залежності підлітків. 2006. 20 с.
3. Гавришак Л. І. Інтернет-залежність як чинник девіантної поведінки. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. 2011., ч. 5. С. 56-63.
4. Гуревич Р.С., Козьор М.М., Опушко Н.Р. Діти та інтернет: деякі проблемати шляхи їх вирішення. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць. Випуск 54 / редкол. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2019. С. 25-30.
5. Жданова І.А. Вплив новітніх інформаційних технологій на поширення нехімічних залежностей серед підростаючого покоління. Соціальна робота в Україні: теорія і практика. 2008. № 4. С.114-129.
6. Калашнікова Л. В. Інтернет як невід'ємна віртосоціальна практика сучасного інформаційного суспільства. Нова парадигма. Філософія. Політологія. Соціологія: журнал наук. праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. Вип. 97. С. 234-242.
7. Мілютіна К.Л. Користування комп'ютером як задоволення базових потреб у підлітковому віці. Психологічна газета. № 8. С. 29-31.
8. Опушко Н.Р. Гендерно-вікові аспекти інтернет-залежності серед молоді. Матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя». Вінниця, «Твори», 2018. С.165-168.

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ВАЖКОВИХОВУВАНИМИ ШКОЛЯРАМИ

**Артемчук А.
Студентка факультету філології
й журналістики імені Михайла Стельмаха
Науковий керівник – доц. Волошина О. В.**

У загальноприйнятому розумінні до важковиховуваних належать фізично здорові діти, у поведінці яких спостерігаються неорганізованість, недисциплінованість, хуліганство, правопорушення, опір виховним впливам.

Педагогічний словник тлумачить «важковиховуваність» як «свідомий або не-свідомий супротив дитини цілеспрямованому педагогічному впливу, викликаний найрізноманітнішими причинами, включаючи педагогічні прорахунки вихователів, батьків, дефекти психічного та соціального розвитку, особливості хара-

ктеру, інші особистісні характеристики учнів, вихованців, що ускладнюють соціальну адаптацію, засвоєння навчальних предметів і соціальних ролей» [1, с. 27].

Для важковиховуваних дітей характерні такі особливості поведінки:

а) неправильно сформовані потреби – матеріальні потреби переважають над моральними; більшість матеріальних потреб носить аморальний характер: для їх задоволення використовують засоби, які не відповідають нормам моралі (тютюнопаління, вживання алкоголю, наркотиків, крадіжки), що призводить до деградації особистості;

б) у частини цих дітей не розвинені соціально-політичні потреби;

в) важкі діти прагнуть до спілкування з подібними собі, перебувають поза зв'язками з постійними учнівськими колективами;

г) недостатньо розвинена потреба у пізнанні навколишнього світу; погано навчаються, не володіють методами пізнавальної діяльності;

д) перекручені естетичні потреби;

е) нерозвинена, засмічена вульгаризмами, жаргонною лексикою мова;

є) спостерігається непослідовність, суперечливість у поглядах і переконаннях;

ж) відсутні чіткі уявлення про норми поведінки, обмежені почуття відповідальності за свої вчинки;

з) вкрай обмежені інтелектуальні інтереси; перевага утилітарних інтересів над духовними позбавляє цих учнів перспективи розвитку, інтелектуального та морального вдосконалення;

и) приховують свою діяльність від батьків, учителів та однокласників.

Робота школи з «важкими» учнями носить системний характер. Діяльність соціально-психологічної служби є невід'ємною частиною здійснення навчально-виховного процесу в закладі. Вона сприяє формуванню правового світогляду учнів, який включає систему теоретичних поглядів на правила та норми поведінки в суспільстві, навичок правомірної та відповідальної поведінки школярів, вихованню непримиренності до протиправної поведінки однолітків, розвитку соціальної активності учнів.

Соціально-психологічна служба школи у роботі з важковиховуваними учнями враховує особистісно-орієнтовані принципи: безумовне прийняття дитини; розуміння психічного розвитку підлітка і його самопочуття; бачення реальних можливостей кожного учня, а не пред'явлення йому завищених вимог; прояв гнучкості в виховній тактиці, яка повинна бути підпорядкована індивідуальним особливостям дитини, а не особистісним поглядам, звичкам та настроям; повага до особистості дитини; готовність до «діалогу на рівних» [3, с. 56].

Корекція особистості вимагає застосування індивідуалізованих методів виховання, які відповідають психологічним особливостям дитини. Вона ґрунтується на ретельному вивченні особливості учня, діагностування його сильних і слабких сторін, постійному аналізі результатів корекції.

Ефективність корекції визначається передусім особистістю самого вихователя, його ставленням до учня, зацікавленістю в його долі, стилем спілкування з дітьми. Іншою умовою успіху є залучення до неї самого вихованця, опора на його самосвідомість. Завдяки цьому забезпечується справжня перебудова його внутрішнього світу, а з ним і його поведінки.

Викорінення недоліків у поведінці учня вимагає застосування гальмуючих прийомів (попередження, наказ, засудження, покарання тощо). Формування позитивних якостей відбувається за допомогою стимулюючих прийомів, таких, як організація успіху, прояв уваги, турботи, прохання, заохочення та ін.

Мета корекційної роботи визначається причинами, що зумовили те або інше відхилення у поведінці учня. Тому корекція завжди починається із з'ясування причин того, чому саме так веде себе школяр. Причини відхилень у поведінці часто криються у стилі спілкування самого вихователя. Наприклад, авторитарний стиль породжує у дитини невпевненість у собі, несамостійність, негативізм та ін. Тому діагностику відхилень педагогу слід починати з аналізу власного стилю спілкування, дій інших вихователів і тільки потім шукати причини у психічних особливостях учня.

На наступному етапі корекційної роботи вихователь організує життєві обставини учня, аби той під їхнім впливом здійснив ряд вчинків. Для цього треба віднайти діяльність, відповідну до можливостей школяра, в якій він зміг би проявити себе, пережити почуття успіху. Педагог розробляє засоби залучення школяра до цієї діяльності, тактику взаємодії з ним. Водночас вихователь оптимізує його становище в колективі учнів, створює умови для прояву позитивних якостей, правильної оцінки його оточенням.

Початкова поведінка «важкого» учня неадекватна, нераціональна та безвідповідальна. Він намагається задовольнити свою потребу у самоствердженні, але використовує для цього неадекватні способи. Тому важливо допомогти учневі усвідомити відповідальність за свою поведінку («Подумай, що ти робиш, які наслідки матиме твоя поведінка для тебе самого і для інших, чого ти таким чином насправді досягнеш?»). Отже, головне у роботі з «важким» учнем – допомогти йому стати розсудливим та емоційно врівноваженим, розробити план самовдосконалення.

У. Глассер визначив сім етапів корекційної роботи з «важкими» підлітками, послідовна реалізація яких дозволяє розвинути у них відповідальність, самоконтроль і позитивну поведінку.

1. Спочатку слід налагодити позитивні стосунки з учнем, для чого необхідно поставитися до нього з симпатією і увагою, виявити щире турботу, зацікавлене ставлення. Поведінка учнів відхиляється від норми не тому, що в них порушена психіка, просто вони зробили неправильний вибір. Але вони не зможуть змінити його або поставитися до нього більш відповідально, якщо не відчуватимуть зацікавленого, доброзичливого ставлення з боку вихователя.

2. Забути про минуле учня й основну увагу зосередити на його теперішній поведінці. Для того щоб налагодити контакт із учнем, вчитель повинен зрозуміти, що, незважаючи на минулі невдачі, він може домогтися успіху тепер. Невдаха назавжди залишиться невдахою, якщо вчителі будуть так чи інакше нагадувати йому про минуле. Необхідно зосередити увагу на сьгоднішніх проблемах дитини, звертаючись до минулого тільки в пошуках позитивного. Забувши про минулі невдачі дитини, учитель тим самим заохочує її випробувати свої сили тепер.

3. Спонукає учня до оцінювання власної поведінки, допомогти йому з'ясувати, сприяє чи заважає вона йому. Якщо учень сам не переконається в тому, що причина невдач – його власні дії, і як і раніше буде впевнений у своїй правоті, ніхто не зможе йому допомогти. Тому необхідно домогтися від нього самооцінки власної поведінки з тим, щоб він почав сумніватися в її доцільності.

4. Допомогти учневі у пошукові альтернативних поведінки. Якщо він не може зробити цього сам, йому має допомогти вчитель. Наприклад, якщо учень постійно розмовляє на уроці заважає іншим, учитель може разом із ним подумати, куди його пересадити, щоб він зміг контролювати свою поведінку. Цей простий вихід, знайдений разом із учнем, допоможе йому зосередитися. Самостійно оцінюючи свою поведінку, учень приймає рішення й у такий спосіб вчиться відповідальності.

5. Доцільно взяти з учня зобов'язання про виконання розробленого плану самовдосконалення (звичайно, план повинен бути реальним). Після критичного аналізу своїх дій учень має прийняти певні зобов'язання щодо виправлення своєї поведінки.

6. Не пробачати учневі невиконання взятих ним зобов'язань. Після того як учень оцінив свої дії і дав слово поводитися по-іншому, ніщо не може виправдати невиконання взятого на себе зобов'язання. Учитель ні в якому разі не повинен прощати недотримання власного слова. Якщо він прийме виправдання, то втратить довіру, оскільки дитина зрозуміє: насправді учителю все одно. Довіря зникає, тому що порушення зобов'язань завдає шкоди самій дитині. А довіряти вона може лише тому, хто не дозволяє їй заподіяти собі шкоди. Вчителі, яким доля дитини справді не байдужа, не приймають виправдань.

7. Бути жорстким, вимогливим, але не вдаватися до покарань. Головне – ні в якому разі не відмахуватися від учня, не втрачати віри в нього. «Важкі» учні, як правило, неадекватно оцінюють свої можливості. Їхня реакція на невдачі має суто емоційний характер і позбавлена логіки. Вони самотні і тому потребують щирої уваги доброзичливих, небайдужих наставників, які б допомогли проаналізувати свої вчинки, вибрати правильну лінію поведінки й обов'язково реалізувати свій вибір.

Школа, як один із найбільш значущих у житті дітей соціальних інститутів, відіграє важливу роль у вихованні майбутнього покоління. Педагогічний колектив загальноосвітніх закладів у тісній взаємодії і порозумінні з батьками, у комплексній та цілеспрямованій роботі повинні працювати над проблемою важковиховуваних дітей і в них є всі шанси на успіх. Батьки мають бути зацікавленими і обізнаними вжитті своїх дітей, приділяти їм більше уваги. Появі важковиховуваних та педагогічно занедбаних дітей має перешкоджати своєчасна профілактична робота класного керівника чи соціального педагога з дітьми групи ризику та їх батьками.

Література

1. Бондарчук О. І. Психологія девіантної поведінки. Київ : МАУП, 2006. С. 33–62.
2. Зайченко М. В. Інструментарій соціального педагога. Київ: *Шкільний світ*, 2011. С. 114–116.
3. Капська А. Й Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями. Тернопіль: Астон, 2010. С. 56–72.
4. Полякова О. М. Важковихованість : сутність, причини, реабілітація. Суми: Сум. ДПУ ім. А.С.Макаренка, 2007. С. 45–86.
5. Харченко С. Я. Робота соціального педагога з дітьми девіантної поведінки. Харків: Вид. група «Основа», 2012. С. 32–37.

РИТОРИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Бабич О. А.

Студентка магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Холковська І. Л.

У сучасній науці існує декілька термінів для позначення одного з найважливіших компонентів професійної компетентності, опосередкованого мовленнєвою формою педагогічної діяльності. Це і *мовна компетентність*, і *лінгвістична компетентність*, і *мовленнєва компетентність*, і *комунікативна компетентність*. Кожна з цих дефініцій показує певний аспект професійної компетентності вчителя, пов'язаний з основним знаряддям його професійної діяльності – мовленням. Проте всі ці поняття не тотожні з риторичною компетентністю, на що вказують дефініції цих термінів.

Мовна компетентність – це, в першу чергу, знання про систему мовних засобів: фонетичних, лексичних, словотворчих, морфологічних, синтаксичних, – за допомогою яких можливе людське спілкування і вміння виявити їх взаємозв'язки та взаємозалежність. Ці знання доволі абстрактні: граматики, на відміну від процесу спілкування, «є лиш базою здійснення актів спілкування» [4, с. 81]. Цей тип компетентності характеризує людину з точки зору його володіння теоретичними знаннями про мовну систему і вмінням нормативно користуватися цими знаннями. Проте нормативність – важлива, але не єдина якість ідеального ефективного мовлення. Мовною компетентністю повинен володіти будь-який носій мови, оскільки при вивченні іноземних мов в першу чергу формується саме цей тип компетентності.

Мовна компетентність пов'язана з мовленням, яке є практичною реалізацією потенційно можливих мовних засобів, вибір яких зумовлений здебільшого особистими якостями і подіями, в яких вони застосовуються. «Словник термінів і понять з риторики» виокремлює таке поняття, як «мовленнєва майстерність оратора», що і є проявом риторичної компетентності: «це вміння *оратора* використовувати всі набуті знання, щоб говорити нормативно, доречно, ясно, точно, образно, лексично багато, синтаксично різноманітно, стилістично правильно, переконливо. Мовленнєва майстерність оратора передбачає мистецьку форму мовного подання матеріалу, а також *виразність*, зрозумілість і змістовність, *чіткість* і логічність, *стилість* і *багатство мовлення*, дотримання мовних норм. Немоżliва мовленнєва майстерність оратора і без правильної вимови, *милозвучності мовлення*, чіткої *дикції*, урізноманітнення *інтонації*, дотримання правильного *темпу мовлення*, володіння *тембром голосу*, вміння робити і тримати *паузу* (логічну і психологічну), уникнення *монотонності*. Неодмінною умовою володіння мовленнєвою майстерністю оратора дотримання *мовленнєвого етикету*. Для досягнення мовленнєвої майстерності оратора потрібні вроджений хист, наполеглива робота над собою, риторичні та лінгвістичні знання, вміння і навички» [3, с.84].

Комунікативна компетентність трактується через доволі широке поняття «комунікація», яке з латинської перекладається як «повідомляю», «з'єдную». «Словник практикуючого психолога» трактує це поняття як повний синонім спілкування – «зв'язок, в процесі якого відбувається обмін інформацією між системами в живій і неживій природі» [6, с.223-224]. В короткому словнику «Профе-

сійне мовлення вчителя» комунікативною компетентністю називається «сукупність сформованих професійних знань, комунікативних та організаторських здібностей, здатності до самоконтролю, імпліцитної культури вербальної та невербальної взаємодії» [7, с. 34]. В цьому ж словнику є термін «комунікація», яке теж потрібно виокремити – «інформаційний зв'язок суб'єкта з тим чи іншим об'єктом – людиною, твариною, машиною». Формула такого виду спілкування « $S \rightarrow O$ », де S – суб'єкт спілкування, активний учасник процесу комунікації, а O – об'єкт, на який націлений інформаційний потік. На думку авторів словника, комунікація виражається в тому, що якийсь суб'єкт передає певну інформацію (знання, ідеї, ділові повідомлення, фактичні відомості, вказівки, накази і т. д.), яку отримувач має лише прийняти, зрозуміти і добре засвоїти. Таким приймачем інформації може бути людина, тварина, а також технічний пристрій [7]. Оскільки мова йде про «приймачів інформації», якими можуть бути як люди, так і технічні пристрої, то комунікативна компетентність передбачає вміння логічно, послідовно й точно закодувати й розкодувати інформацію, тобто володіння якимись комунікативними якостями мови, що сприяють ефективному взаємообміну інформацією [7, с.257].

Мета риторико-педагогічної діяльності (на відміну від чистої комунікації, спрямованої на те, щоб надіслати інформацію отримувачу, об'єкту, споживачу) визначається обов'язковими умовами педагогічного спілкування: діалогічністю і різноманітністю напрямків інформації; формула такого типу спілкування вже не $S \rightarrow O$, а $S \rightarrow S$, де обидва комуніканта є рівноправними й активними учасниками спілкування.

Інформація з риторичного погляду – це не лише логічний зміст, який виражається різними засобами зв'язку, але й емоційний. Риторичне завдання спілкування – мінімізація втрат інформації всіх видів, що підвищує ефективність спілкування. Тому для педагогічного спілкування, головна функція якого – вплив, не достатньо тільки комунікативної компетентності, яку визначають закони комунікації.

Риторична компетентність значно ширша, на відміну від мовної, лінгвістичної, мовленнєвої та комунікативної компетентності. Поняття риторичної компетентності є підсумковим для всіх феноменів, таких як знання про систему мовних засобів (мовна компетентність), вміння нормативно й доцільно використовувати ці засоби в особистому мовленні (мовленнєва компетентність), для ефективної передачі інформації будь-якого типу – логічної, емоційної, оцінювальної (комунікативна компетентність) і вважається змістом і метою риторики.

Гармонічно об'єднуючи педагогічний зміст і риторичну форму діяльності вчителя, поняття «риторично-педагогічна діяльність» підкреслює те, що саме слово в його риторичному використанні є головним засобом вирішення суто дидактичних і методичних педагогічних завдань: «... досягнення цілей освіти, успішне вирішення різноманітних навчально-методичних і виховних завдань можливе лише в тому випадку, якщо вчитель знає специфіку педагогічного спілкування, володіє професійним мовленням, нормами мовленнєвої поведінки, які забезпечують результативність та ефективність діяльності педагога» [3, с.3]. Відповідно до теми нашого дослідження ця думка може бути пояснена наступним чином: для ефективної реалізації всіх складових професійної компетентності вчителя необхідною умовою є риторична компетентність, тобто чітке уяв-

лення про специфічні умови педагогічного спілкування, основні вимоги до риторичної поведінки вчителя, особливості адресата та про риторичні й мовні засоби впливу.

Розглядаючи умови, які забезпечують творчу взаємодію вчителя й учнів, Р. Павлюк підкреслює, що саме *риторичне* осмислення мовних засобів є найважливішим фактором забезпечення цього процесу (використання системи форм логіки спрямованого мовного впливу, впровадження творчого начала в систему засобів мовної поведінки, спрямованість до креативного мислення) [4, с.7].

О. Кучерук підкреслює в своїх дослідженнях те, що педагогічна риторика не навчальний предмет, а спосіб керування педагогічним процесом, «технологія перетворення навчального предмету з цілі навчання в засіб розвитку дитини, засіб активізації творчого потенціалу вчителя» [5, с.2].

Т. Ладиженська, вказуючи на провідну роль риторичної компетентності в становленні професійної майстерності вчителя, в своїй книзі «Живе слово» пише, що навчитися володіти усним мовленням в «її плануючій і пізнавальній функції» (тобто в риторичній) – означає «навчитися володіти найважливішими професійними вміннями вчителя...» [2, с.44].

В ході нашого дослідження, з врахуванням погляду на професійну компетентність вчителя, що сформувалась в сучасній педагогічній науці, її сутність та структуру (В. Адольф, Т. Баляхіна, Ю. Врданян, В. Гончарова, Н. Матяш та ін.), а також наявних методичних розробок з формування риторичної компетентності засобами спеціальних навчальних предметів (Т. Ладиженська, А. Михальська, О. Мурашов, З. Смелова, О. Юніна та інш.), нами було сформульоване визначення риторичної компетентності вчителя як найважливішої складової професійно-педагогічної компетентності, що містить у собі системні риторичні знання, комплекс професійно-значущих риторичних навичок та вмінь, а також готовність і здатність випускника педагогічного вишу здійснювати риторико-педагогічну діяльність.

Усвідомлення важливості проблеми формування риторичної компетентності вчителя зумовило створення в деяких університетах і педагогічних вишах спеціалізованих кафедр (наприклад, кафедра зарубіжної літератури та основ риторики Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу, кафедра режисури та майстерності актора Київського національного університету культури і мистецтв) або до введення риторичної компетентності як теми наукового дослідження в перспективні плани закладів вищої освіти. Дослідники проблеми риторичної компетентності й викладачі педагогічних навчальних закладів вважають, що професійно-орієнтована риторична підготовка має базуватися на спеціальних знаннях, до яких належать:

- знання про особливості спілкування в специфічній ситуації педагогічної діяльності (О. Мурашов, О. Кучерук);
- знання про основні види мовленнєвої діяльності вчителя й учня, обумовлених діалогічним характером спілкування та особливості професійно популярних жанрів (Т. Ладиженська);
- знання про комунікативні якості мовлення, які сприяють ефективному спілкуванню (Р. Павлюк);
- знання про якості вчителя як комунікативного лідера (О. Мурашов).

Існують спроби створення професійно-орієнтованої моделі риторичної підготовки майбутніх учителів в межах педагогічної риторики на базі категорій, за-

конів і принципів загальної риторики, тому що проблеми навчання вчителів професійному спілкуванню можуть бути успішно вирішеними тільки в тому випадку, якщо це навчання засноване на єдиній концепції.

В цьому випадку педагогічна риторика розглядається як навчальний предмет у системі професійної підготовки вчителя і як напрям наукових досліджень.

Література

1. Галузак В. М. Сутність і структура педагогічної компетентності вчителя. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 48. Вінниця, 2016. С. 37-46.
2. Ладыженская Т.А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения. Москва: Флинта: Наука, 1998. 136 с.
3. Макович Х.Я., Вербицька Л.О., Капітан Н.О. Словник термінів і понять з риторики. Львів, 2016. 140 с.
4. Павлюк Р. Теоретичні основи творчої педагогічної взаємодії у сучасному освітньому середовищі [Електронний ресурс] Режим доступу. – https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3659/1/R_Pavliuk_PSH_6_FMLD_PI.pdf. – Заголовок з екрану.
5. Педагогічна риторика: історія, теорія, практика : монографія / За ред. О. А. Кучерук. Київ: КНТ, 2016. 258 с.
6. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю.Головин. Минск: Харвест, 1997. 800с.
7. Ходанич Л. П., Палько Т. В., Професійне мовлення вчителя, короткий словник термінів, Ужгород. 201. 84 с.
8. Холковська І. Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів на основі рефлексивного підходу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія.* 2019. Випуск 59. С. 103-109.

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ЕТАПУ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТІ

Бережанська Н. А.

***Аспірантка кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління освітніми закладами
Науковий керівник – доц. Холковська І. Л.***

Інновації, що впроваджувалися наприкінці ХХ століття, характеризувалися у значній мірі стихійністю, відсутністю повноти усвідомлення всієї системи умов, засобів і шляхів здійснення інноваційного процесу. Інновації цього роду не завжди були пов'язані з повнотою наукового обґрунтування, частіше відбувалися на емпіричній основі, під впливом ситуаційних потреб. Вдалий унікальний досвід педагогів-новаторів був практично неповторний, нікому з інших педагогів, які намагалися втілити його в практику шкільного життя, не вдалося досягти високих результатів у педагогічній діяльності. Водночас варто зазначити, що в цей період педагогічне співтовариство було захоплене хвилею творчості [5].

Необхідність організації масової підготовки вчительства до інноваційної діяльності найбільш активно в педагогічній літературі почали обговорювати наприкінці вісімдесятих років ХХ століття. Це, на наш погляд, пов'язано з тенденцією переходу від авторської педагогіки до оформлення суспільно-педагогічних рухів (асоціації педагогів, інноваційні комплекси «Нова школа», «Євріка»). Водночас, не зважаючи на наявність окремих праць інноваційної тематики [1; 4; 5; 6; 8; 15],

дослідження специфіки інноваційної діяльності в галузі шкільної освіти, спектр проблем і напрямів її вивчення представлені у наукових публікаціях у незначній мірі, що, на жаль, відображало неготовність науковців до теоретичного осмислення практики.

Таким чином, вважаємо за необхідне зазначити, що інноваційна спрямованість в освіті проявляється найчастіше в переламні моменти розвитку суспільства. Крім того, будь-яка інноваційна освітня система розвивається в межах конкретного суспільства.

На сучасному етапі в системі освіти акцент зроблено на управлінні цілісним педагогічним процесом на науковій основі, розумінні всієї його складності, усвідомленому використанні механізмів і закономірностей педагогічної взаємодії, що сприяють розвитку особистості тих, хто навчається [14].

Управління інноваційними процесами здійснюється на загальнодержавному, регіональному рівнях та на рівні закладів загальної середньої освіти. Спільним для всіх рівнів управління освітою є прагнення подолати адміністративний стиль управління, мінімізувати бюрократичні зв'язки між рівнями управління, використовувати інтелектуальний та творчий потенціал педагогів, залучати науковців до вирішення проблем сучасної педагогічної практики.

Загальнодержавний рівень управління інноваційними процесами формує освітню політику, забезпечує нормативну базу для її реалізації. Основою нормативної бази інноваційної діяльності в освіті є закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про авторське право і суміжні права», «Про науково-технічну інформацію», «Про наукову і науково-технічну експертизу» [11; 12].

У державних документах наголошується на важливості організації інноваційної діяльності та визначаються її перспективи. Колегія Міністерства освіти і науки України окреслила пріоритетні напрями інноваційної діяльності галузевого рівня в сфері освіти: інноваційні технології навчання; інтерактивні методи навчання з використанням інформаційних технологій; створення комп'ютерно-орієнтованих методів систем навчання з різних предметів і навчальних дисциплін; розробка і впровадження новітніх дидактичних моделей та технологій профільного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах; розробка програмних засобів навчального та наукового призначення, новітніх програм, підручників, посібників та методичних матеріалів нового покоління, у тому числі – електронних [2; 13].

На думку О. Савченко, на загальнодержавному рівні формуються дві доміанти управління інноваційними процесами: запровадження державних стандартів і особистісно-орієнтованих методичних систем. При цьому на всіх рівнях має бути реалізовано поетапний підхід до створення науково-методичного супроводу інноваційного процесу, з метою досягнення цілісності, оптимального співвідношення зовнішнього і внутрішнього управління та самоуправління з поточним коригуванням результатів управлінської діяльності.

Одним з актуальних напрямів модернізації та інноваційного розвитку в освіті є STEM-орієнтований підхід до навчання. Він поєднує в собі елементи проєктного та міждисциплінарного підходів, що наразі визначаються кращими вчителями в сучасному світі. Його основою є процес інтеграції природничих наук, технології, математичних дисциплін та інженерної творчості. Всі ці галузі тісно пов'язані між собою на практиці, а тому їх вивчення у спільній площині дуже важливе [2].

Упровадження в освітній процес STEM-освіти дозволить учителям сформувати в учнів найважливіші характеристики, що визначають компетентного учня, а саме: вміння побачити проблему; вміння побачити в явищі більше проблемних аспектів і зв'язків; уміння сформулювати дослідницьке запитання і шляхи його вирішення; гнучкість як уміння зрозуміти нові погляди і водночас стійкість у відстоюванні власної позиції; оригінальність, відхід від шаблону; здатність до перегруповування ідей та зв'язків; здатність до абстрагування або аналізу; здатність до конкретизації або синтезу; відчуття гармонії в організації ідеї [2].

Застосування сучасних медійних та інформаційних технологій в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти сприяє всебічному розвитку учнів засобами інфо-медійної грамотності. Впровадження ІКТ-технологій на всіх етапах навчання, на уроках як математичного, природничого циклів, так і на заняттях гуманітарного циклу, заохочує учнів до розвитку інфо-медійної грамотності, що виступає в наш час основою для формування критичного сприйняття інформації, системного мислення, здатності логічно обґрунтовувати, аналізувати медіатексти, запропоновані ситуації, створює підґрунтя для прояву творчих, комунікативних здібностей [7].

Інфо-медійна грамотність допомагає учням завдяки використанню можливостей інформаційного поля (телебачення, радіо, інтернет тощо) краще зрозуміти навчальну інформацію, орієнтуватися у медіапросторі, свідомо спиратися на основні принципи функціонування різних засобів інформації [14].

Отже, моделювання професійної діяльності в умовах дидактичних ігор, які є «навчальним полігоном» для відпрацювання практичних умінь і навичок, надає змогу наперед, ще до безпосередньої практики в умовах та організаціях, трансформувати отримані знання під час вивчення окремих дисциплін у системний комплекс професійних дій, з якими майбутніх фахівців може приступати до професійної діяльності, вдосконалюватися, професійно зростати, а не навчатися азів професіоналізму методом спроб і помилок на реальному робочому місці. У процесі навчальної гри відбувається включення студента в наукову модель теорії професійної діяльності, що перетворює її в освітню імітаційну модель. Студент входить у світ навчальної гри, як у життя: починає діяти, пізнаючи невидиму межу між реальністю та умовністю, засвоює оптимальні зразки професійних дій, продукує більш ефективні варіанти професійної діяльності, що допомагає йому в пошуку її сенсу і формуванні професійної компетентності. Такі ігрові форми роботи, як, наприклад, Kahoot [8] можуть бути застосовані вчителями в освітньому процесі для перевірки знань учнів. Участь в іграх, створених за допомогою сервісу, сприяє спілкуванню та співпраці в учнівському колективі, підвищує рівень обізнаності в умовах використання інформаційно-комунікаційних технологій для розв'язання поставлених завдань.

Існує ще один вид сучасних медійних та інформаційних технологій в освітньому процесі – це віртуальні лабораторні роботи, які значно підвищують ефективність освітнього процесу і надають широкі можливості для формування та вдосконалення професійних навичок та інтуїції, а також розвивають творчі здібності обдарованих дітей [14].

Сучасні медійні та інформаційні технології дозволяють використовувати в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти можливості безпечного хмарного сервісу Microsoft Office 365. До переваг таких занять варто віднести

легке налагодження спілкування з колегами та учнями, командну роботу в реальному часі та його ефективне заощадження, врахування індивідуальних потреб кожного учня за допомогою універсального набору інструментів, щоб обмінюватись інформацією та бути на зв'язку на уроках і в позаурочний час [3].

Варто зазначити, що робота вчителів і учнів у хмарному середовищі дозволяє у віртуальному кабінеті розробляти та виконувати завдання різноманітних конкурсів та турнірів (Microsoft Office 365). Впровадження хмарного середовища у закладах загальної середньої освіти забезпечує можливість співпраці дорослих і молоді у різних проєктах, спільного доступу до матеріалів, що потребують додаткового обговорення тощо. Працюючи у Microsoft Office 365 з цікавими програмами учні розкривають власний творчий потенціал, вчать використовувати для розв'язання різноманітних задач розумні інструменти хмарного сервісу. Обдарована молодь, втілюючи свої ідеї за допомогою інструментів 3D-графіки та візуалізації, набуває незалежності у сучасному світі, що потребує здібних людей з критичним мисленням і розвинутою креативністю.

Отже, впровадження інноваційних підходів у діяльність закладів загальної середньої освіти зумовлює новітні форми організації занять, що приваблюють учнів своєю нестандартністю, оригінальністю, розширенням можливостей та перспектив. Інноваційність сьогодні є важливою характеристикою суспільства, яка забезпечує його конкурентоздатність. Завдяки інноваційному сценарію розвитку держави засобами освіти можна досягти ідеалів соціального благополуччя та процвітання [16]. Це свідчить про те, що заклади освіти повинні підготувати випускників, що здатні створити суспільство майбутнього та мати здібності прогнозування. У таких умовах є важливим поповнення нового покоління педагогів, які спроможні до інноваційної діяльності та володіють методологічною культурою на високому рівні. Основу таких змін складає моделювання інноваційного контексту майбутньої професійної діяльності вчителів.

Література

1. Адольф В. А., Ильина Н. Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография. Красноярск, 2007. 204 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання: Навч. посібник. Київ: ІСДО, 1993. 217 с.
3. Бахмач Л. А. Актуальні ідеї науково-педагогічної спадщини А.М. Алексюка *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2017. Вип. 57. С. 26–41
4. Бартків О. С. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 42, С. 58–59.
5. Бондаренко Е. А. Технические средств обучения в современной школе: пособие для учителя и директора школы. Москва, 2004. 104 с.
6. Братошевська С. В. Реалізація STEM-освіти через проєктну діяльність: Київ, 2020. 30 с.
7. Гавриш І. В. Формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності. Харків: ХОНМІБО, 2005. 79 с.
8. Галузюк В. М. Сутність і структура педагогічної компетентності вчителя. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 48. Вінниця, 2016. С. 37–46.
9. Егорова Ю. Н. Мультимедиа как средство повышения эффективности обучения в общеобразовательной школе. Чебоксары, 2000. 18 с.
10. Загребельна О. О. Дослідження проявів інтелектуальної та творчої обдарованості: теоретичний аналіз. *Обдарована дитина*. 2008. № 8. С. 63–67.
11. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради України. –2014. – No 1556-VII

12. Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 05 червня 2018 року: Офіц. текст. Київ: Алерта, 2018. 120 с.
13. Зинченко А.П. Игровая педагогика (система педагогических работ Школы Г.П. Щедровицкого). Тольятти, 2000. 184 с.
14. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе подходов к проблемам образования? *Высшее образование сегодня*. 2006. № 8. С. 20–26.
15. Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі. Вінниця, 2011. 220 с.
16. Олійник В. Система педагогічної освіти та педагогічні інновації. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2001. № 4. С. 61–69.

КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНОСТІ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Бурдіян О. О.
Студентка магістратури ФДПОМ
Науковий керівник – проф. Галузяк В. М.

Проблеми морального виховання дітей завжди привертала увагу як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Психологічні механізми морального розвитку особистості розглядаються в наукових працях Л. Божович, М. Болдирева, М. Боришевського, Т. Гаврилової, О. Киричука, Л. Рувінського, Є. Субботського та ін. Педагогічні шляхи морального виховання молодших школярів розкриті в працях І. Бежа, А. Бойко, Т. Гуменникової, О. Матвієнко, А. Ліпкіної, О. Сідлецької, О. Сухомлинської, Г. Тарасенко та ін. Питанням з'ясування змісту моральної свідомості особистості, а також визначенню її структури значну увагу приділяли О. Богданова, В. Галузяк, М. Іванчук, Р. Павелків, В. Плахтій, М. Сметанський, І. Харламов та ін. Організаційні форми і методи морального виховання дітей на різних вікових етапах вивчали А. Богуш, І. Кухар, В. Петрова, О. Савченко, Н. Скрипченко, О. Смовська, Т. Поніманська, Л. Шульга, Т. Ященко та ін.

Психологічні та педагогічні дослідження таких вітчизняних науковців, як Н. Басюк, І. Бех, О. Богданова, С. Максименко, О. Матвієнко, О. Савченко та ін., переконливо доводять, що молодший шкільний вік є сензитивним для сприймання та засвоєння моральних цінностей. Ця особливість зумовлена характерними для цього вікового періоду ознаками: високою пізнавальною активністю, пластичністю психіки, готовністю сприймати, наслідувати, випробовувати себе, підвищеною емоційністю та чутливістю.

Формування моральної свідомості молодших школярів вимагає визначення чітких критеріїв і показників, на які можна було б спиратися, плануючи і здійснюючи виховну роботу, аналізуючи її ефективність. В етичній і психолого-педагогічній літературі поняття моральної вихованості трактується як рівень або міра моральної зрілості особистості, як вираження співвідношення між її поведінкою і моральними вимогами. Більшість авторів розуміє її як моральний розвиток особистості, відповідність її поведінки і переконань моральним нормам і цінностям суспільства [8, с. 96].

Так, розкриваючи поняття моральної вихованості, І. Мар'єнко трактує його як міру моральної зрілості, що виступає як сукупність кількісних і якісних показників, які характеризують моральне обличчя особистості і виражаються в її ставленні до моральних принципів суспільства. Виділяються три групи таких ставлень (позитивні, нейтрально-індиферентні та негативні) і відповідно – три рівні

моральної вихованості: високий, середній і низький [7].

У психолого-педагогічній літературі пропонуються різні підходи до визначення провідних ознак, які характеризують рівень морального розвитку особистості. Найбільш розповсюджений функціонально-аналітичний підхід до моральної оцінки, який передбачає виділення досить великих переліків однопорядкових, не зведених у цілісну структуру моральних властивостей, таких, наприклад, як працьовитість, чесність, гуманність, колективізм, ощадливість, скромність, дисциплінованість і ін. (М. Боришевський, Н. Єфременко, М. Монахов, І. Харламов і ін.).

М. Боришевський, зокрема, виділяє критерії сформованості моральних переконань особистості: самостійність і глибина суджень про моральні вимоги, етичні норми, принципи; ступінь стійкості цих суджень; здатність установлювати зв'язок між усвідомлюваною метою морального вчинку, його мотивами і засобами досягнення; реалізація в реальних вчинках усвідомлюваної значущої норми в ситуації морального вибору; активна протидія порушенням моральних норм навколишніми, дієво-критичне ставлення до власних вчинків, які не відповідають суб'єктивно значущим нормам; прояв емоційно-моральної чутливості до моральних явищ; стійкість у конфліктних моральних ситуаціях, здатність опиратися зовнішнім впливам (наприклад, навіюванню, груповому тиску), що суперечать прийнятним особистістю моральним нормам і принципам [1].

На думку І. Харламова, основним критерієм моральної вихованості особистості є співвідношення між мотивами її поведінки і характером вчинків, з одного боку, і моральними нормами та правилами, з іншого [7]. Найважливішими критеріями моральної вихованості особистості, на його погляд, є: а) глибина осмислення та знання норм і правил моралі, які характеризують моральну свідомість особистості; б) ступінь сформованості моральних умінь, навичок і звичок поведінки; в) характер моральної орієнтації в складних моральних ситуаціях, ступінь принциповості і прояву вольових зусиль у боротьбі з відступами від принципів і вимог моралі; г) міра моральної вимогливості до себе й інших людей, характер поведінки в колективі, а також наодинці з собою; д) наявність гуманістичних рис у характері та поведінці, доброзичливість у ставленні до інших людей, рівень розвиненості почуття власної гідності, честі, сорому, совісті й ін.

А. Зосимовський також пропонує розглядати моральну вихованість як відображення певного рівня моральної свідомості особистості, з одного боку, і практичної (поведінкової) моральної готовності – з іншого, тобто як своєрідний сплав знань, переконань і реальних дій [6]. На його погляд, рівень моральної свідомості визначається в першу чергу повнотою етичних уявлень (знань) особистості, тобто повнотою відображення прийнятих у суспільстві основних етичних положень і принципів. Цей критерій дозволяє враховувати, що одним вихованцем відомі лише деякі моральні принципи (слабка моральна поінформованість), іншим – більша частина (задовільна поінформованість), а третім – усі найбільш важливі (добра моральна поінформованість).

Іншим показником «теоретичної» моральної готовності особистості А. Зосимовський вважає глибину усвідомлення нею соціально-особистісної значущості стрижневих етичних норм, які забезпечує їх емоційно-позитивне сприйняття. Цей критерій фіксує суб'єктивне ставлення особистості до засвоєваних етичних вимог і дозволяє виділити три рівні моральної усвідомленості. Перший – рівень малоусвідомленого засвоєння моральних вимог – характеризується переважно простим, чисто інформаційним знанням змісту моральних норм, недостатнім

розумінням їх соціально-особистісного значення. Другий – рівень фрагментарної моральної переконаності – передбачає не тільки знання певного кола етичних норм, але й чітке розуміння їх суспільно-особистісної значущості. Водночас певна частина основних моральних вимог усе ще залишається індивідуально-необхідною для особистості, не включеною до сфери її потреб. Третій, найбільш високий рівень – повної моральної переконаності – характеризується тим, що всі основні моральні вимоги усвідомлюються людиною одночасно як суспільно і як індивідуально-необхідні. При цьому вони внутрішньо приймаються нею, стають її переконаннями.

Третім показником моральної вихованості А. Зосимовський вважає реальну поведінку особистості, її вміння дотримуватись найважливіших правил суспільного життя, виконувати соціально-моральні обов'язки. До складу мінімально необхідних моральних умінь, на думку дослідника, входять власне поведінкові, навчальні, трудові, суспільно-організаторські, елементарно-педагогічні, а також дії з самоосвіти і самовиховання. Оцінювати операційно-технічну підготовленість особистості до моральної поведінки А. Зосимовський пропонує за двома ознаками. По-перше, слід враховувати повноту набутих практичних умінь і навичок (вузька, відносно широка і широка практична підготовленість), по-друге, – міру освоєння поведінкових умінь. В одному випадку їх виконання вимагає від особистості серйозного напруження волі, посиленого самоконтролю (низький ступінь освоєння), в іншому – відбувається значною мірою мимовільно, досягаючи рівня навички (середній ступінь), у третьому – набуває характеру звичної, мимовільної дії (високий ступінь освоєння).

В. Галузьяк, орієнтуючись на когнітивно-еволюційний підхід Л. Кольберга, виокремлює три загальні критерії моральної вихованості особистості: морально-інформаційний, морально-аналітичний і морально-ціннісний. Перший характеризує обсяг та глибину засвоєння особистістю моральних уявлень і понять, другий – особливості соціоморального мислення (стратегії та прийоми розв'язання моральних проблем; здатність до децентрації; соціальну перспективу поведінки, тобто соціальний контекст, на який особистість орієнтується у ситуаціях морального вибору), третій – провідні моральні цінності, на які особистість орієнтується в соціальній взаємодії [3, с. 134].

Зарубіжні дослідники, характеризуючи рівень моральної вихованості особистості, зосереджують увагу на когнітивних, емоційних і поведінкових характеристиках. Так, наприклад, американський психолог У. Х'юїт виділяє в структурі морального характеру особистості чотири компоненти: когнітивний, афективний, вольовий і поведінковий [4, с. 20].

Визначаючи структурні компоненти моральної вихованості молодших школярів, ми орієнтувалися на положення психологічної та педагогічної наук (М. Боритко, В. Галузьяк, А. Зосимовський, Л. Рувінський, М. Сметанський, В. Чепіков та ін.), у яких зазначено, що розвиток будь-якої людської якості передбачає наявність знань про категорії, які формуються, адекватне емоційне ставлення до них, а також оволодіння способами реалізації певної якості в процесі спілкування та діяльності. Отже, структурними компонентами моральної свідомості можна вважати моральні уявлення, моральні почуття, моральну поведінку та моральні якості особистості. Ми розуміємо моральну свідомість особистості як комплексну властивість, що характеризується усвідомленням моральних норм і цінностей, їхнім суб'єктивним прийняттям, реалізацією в поведінці та прагненням до самовдосконалення.

Першим критерієм оцінювання рівня сформованості моральної свідомості молодших школярів ми вважаємо інформаційно-пізнавальний, який виявляється в обізнаності дітей з моральними поняттями, нормами та правилами, розумінні їхнього змісту, значущості для себе, взаємозв'язків між ними, умінні застосовувати основні моральні категорії у мовленні. Наступний критерій оцінювання моральної вихованості молодших школярів – емоційно-ціннісний характеризується наявністю ціннісних орієнтацій, що визначають ставлення дитини до себе та інших людей; глибиною та силою емоційних переживань у ситуаціях морального вибору; здатністю керувати своїм емоційним станом; рівнем розвитку емпатії. Третій критерій сформованості моральної свідомості молодших школярів – поведінковий, що проявляється в реалізації моральних знань і цінностей у діяльності; сформованості стійких форм моральної поведінки; самостійності та активності в ситуаціях морального вибору. Четвертим критерієм визначено рефлексивний, який виявляється в прагненні особистості до самовдосконалення, набуття та розвитку моральних якостей, здатності оцінювати власні дії та вчинки, адекватності самооцінки.

Література

1. Боришевський М. І. Моральні переконання та їх формування у дітей. Київ: Знання, 1979. 48 с.
2. Галузяк В. М. Концепція морального виховання В. Сухомлинського. Збірник наукових праць. *Педагогічні науки*. Випуск 54. Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. С. 128-132.
3. Галузяк В. М. Моніторинг вихованості особистості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*. 2010. Випуск 32. С. 127-136.
4. Галузяк В. М., Довгань Л.І. Моральне виховання у педагогіці США: теорія і практика. Вінниця: РВВ ВДАУ, 2009. 231 с.
5. Галузяк В. М. Розвиток емпатії в учнів підліткового віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2020. Випуск 62. С. 210-219.
6. Зосимовский А. В. Критерии нравственной воспитанности. *Педагогика*. 1992. №11-12. С.22-26.
7. Марьенко И. С. Нравственное становление личности школьника. Москва: Педагогика, 1985. 102 с.
8. Сметанський М.І., Галузяк В. М., Слободянюк М.І., Шахов В.І. Атестація загальноосвітніх шкіл: монографія. Вінниця: РВВ ВАТ Віноблдрукарня, 2001. 310 с.
9. Харламов И.Ф. Нравственное воспитание школьников. Москва: Просвещение, 1983. 158 с.
10. Холковська І.Л. Методика виховної роботи. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 192 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПІДВИЩЕННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ

Бурлака Н. І.
Студентка магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Хамська Н. Б.

Потужну державу і конкурентну економіку може забезпечити згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих. Саме таких громадян мають готувати заклади освіти. Зміст професійної (про-

фесійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти має постійно оновлюватися з урахуванням потреб ринку праці. Особливої актуальності набуває питання мобільності, конкурентоспроможності та рівня кваліфікації працівників.

Освітня та наукова галузі мають перетворитися на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності України [6]

В умовах інтенсивного пошуку шляхів економічного розвитку України, що поєднують функціонування ринкових відносин і державного регулювання, у молоді виникає потреба в розвитку підприємливості і здатності визначати своє майбутнє в реальних умовах сьогодення. Особлива роль у формуванні таких якостей особистості належить загальноосвітнім навчальним закладам. Науковцями доведено, що чим раніше дитина долучається до сучасних фінансових відносин, тим легше їй в майбутньому адаптуватися до реалій сучасного економічного життя. З цих підстав у проекті нового Державного освітнього стандарту:

а) наведено перелік ключових компетентностей, необхідних людині для життя, до яких включено підприємницьку і фінансову;

б) рекомендовано у школах, ліцеях та інших типах середніх навчальних закладів активне впровадження навчальних дисциплін економічного та фінансового змісту.

Питанням підвищення фінансової грамотності населення в Україні присвячені роботи таких вітчизняних вчених, як О. Вільчинська, К. Румянцева, Л. Захаркіна, М. Катериніна, Т. Кізіма, І. Ломачинська, В. Рисін, О. Рябова, З. Філончук, Т. Смовженко та ін. У більшості робіт досліджуються можливості навчання фінансової грамотності учнів початкової, основної і старшої школи, аналізується світовий досвід організації фінансового виховання всіх верств населення. Разом з тим, залишаються невирішеними питання щодо сучасних підходів до організації навчального процесу з економічної підготовки майбутніх учителів до підвищення фінансової грамотності учнівської молоді.

Методологія розвитку економічного мислення ґрунтується на знанні сутності цього феномену, сучасних положеннях психофізіологічної теорії побудови складно координованих дій, які розкривають зміст, структуру, динаміку основних аспектів процесу пізнання і становлять теоретичну базу для розробки нових педагогічних підходів.

Фінансова грамотність – одна з ключових компетентностей, на розвиток яких орієнтується Нова українська школа. Підприємливість та фінансова грамотність передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініціюваних ідей, прийняття власних рішень [5, с. 295].

Конкурентоспроможність у ринкових умовах передбачає значний обсяг фізичної, духовної та творчої енергії і насамперед розвинуте економічне мислення як важливий чинник формування вмінь і навичок осмислення нових економічних інститутів у їхньому тісному взаємозв'язку. Розвинуте економічне мислення дає можливість аналізувати економічні явища і процеси, прогнозувати їхній розвиток, робити аргументовані висновки, створювати власну модель економічної поведінки [3, с. 73].

Необхідність формування економічного мислення молоді викликана переорієнтацією суспільної свідомості в умовах трансформації соціально-економічних устоїв. Упродовж багатьох років функціонування планової економіки система національної освіти була спрямована на підготовку найманих робітників у

різних галузях виробничої сфери, проте ринкові відносини диктують нові вимоги до підготовки сучасних суб'єктів господарювання, які докорінно відрізняються від працівників на бюджетних підприємствах, зокрема ставленням до економічних ресурсів та кінцевого продукту [4, с. 24].

З переходом української економіки на ринкові відносини концептуально змінюються вимоги суспільства до професійних якостей і здатностей майбутніх фахівців. До комплексу специфічних професійних знань і умінь додаються здатності ефективної роботи в команді, планування, вирішення проблем, прийняття відповідальних рішень, лідерські риси, підприємницька поведінка, організаційне бачення та комунікативні навички.

Потреби сучасного ринку праці орієнтують освітян на економічну підготовку майбутніх учителів як невід'ємну складову процесу формування всебічно розвинутої особистості. Основи економічної компетентності починають закладатися з шкільного віку. Тому розвиток економічного мислення вихованців є одним з провідних педагогічних завдань на будь-якому рівні освіти. Але ефективність розв'язання поставлених задач безпосередньо залежить від рівня компетентності самих педагогів, що актуалізує питання формування економічного мислення у здобувачів освіти в педагогічних закладах вищої та фахової передвищої освіти.

Фінансова грамотність допомагає навчити дітей розрізняти найбільш поширені фінансові терміни, розуміти їх зміст і грамотно оперувати ними у повсякденному житті.

Для того, щоб успішно реалізувався процес формування економічної та фінансової грамотності у школі, варто спрямувати зусилля на виконання таких основних завдань:

- надання знань з основ економічної те-
- надання знань з основ економічної теорії майбутнім вчителям та набуття ними економічних компетенцій у сфері фінансових послуг;
- формування економічної культури вчителів та мотивації до подальшої економічної самоосвіти;
- формування вмінь конструювання системи фінансової освіти і виховання в навчальному закладі через запровадження курсів за вибором «Фінансова та економічна грамотність» у школі;
- удосконалення вмінь самоосвітньої професійної компетентності у сфері фінансової освіти й виховання учнів [1, с. 103].

Науковці розглядають економічне мислення як найважливіший особистісний аспект соціоекономічної культури, який взаємодіє з когнітивним (системою соціально-економічних знань, умінь і навичок) і ціннісним компонентами культури, економічною та соціальною поведінкою людини. Широту, гнучкість, критичність, цілеспрямованість економічного мислення можна вважати сформованими в учнів, якщо вони вміють аналізувати умови і цілі при виборі моделей і стратегій у певній економічній ситуації, у будь-який момент процесу мислення можуть систематизувати наявну інформацію за достовірністю, повнотою, доступністю та доповнити її, вміють складати узагальнений план досягнення мети із застосуванням необхідних розумових операцій, здатні визначати правильність та ефективність отриманого результату [2, с. 40].

Орієнтація майбутніх фахівців на цінності конкретного способу життя може бути успішною лише в тому випадку, якщо попередньо в їх свідомість заклада-

тимуться зрозумілі економічні норми загальнолюдського значення в умовах існуючих ринкових відносин. Економічна свідомість молоді синтезує знання, отримані в школі, від батьків, із засобів масової інформації та з власного досвіду. Економічне мислення не варто розглядати як механічне відображення у свідомості об'єктивної реальності, в процесі його формування важливо враховувати суб'єктивний чинник.

Також розвитку навичок критичного економічного мислення, зокрема прогнозування, аналізу і оцінювання практичних проблем функціонування реального сектору національної економіки, складання і планування особистого бюджету, сприятиме використання методу кейсів, методу проблемної лекції, мозкового штурму, дидактичних прийомів «Асоціативний куц», «Пошук цікавих запитань», «Обмін проблемами», організація ділових ігор, диспутів, дебатів. Активізувати мислення допоможе науково-дослідна робота здобувачів освіти, яка включає підготовку та захист рефератів, дискусійне обговорення доповідей з актуальних соціально-економічних тем [3, с. 70].

Отже, правильно підібрані форми, методи та прийоми педагогічної взаємодії будуть сприяти активізації економічного мислення як однієї з форм пізнання, духовного освоєння навколишнього світу, свого буття, прогнозування подій і дій, створення нових ідей, пошуку ефективних шляхів їхньої реалізації [3, с. 70].

Література

1. Андрійчук В. В. Підготовка майбутніх вчителів до формування фінансової грамотності учнів початкової школи. *Міжнародний мультидисциплінарний науковий журнал «ЛОГОС. Мистецтво наукової думки»*. 2019. №8. С. 103.
2. Дзундза А. Формування економічного мислення учнів засобами економікоматематичного моделювання. *Рідна школа*. 2004. №4 (891). С. 39 – 42.
3. З. Земка О. В. Формування економічного мислення майбутніх педагогів як нагальна вимога суспільства. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Кременчук, 13 березня 2020 р. Кременчук : Методичний кабінет, 2020. 546 с.
4. Матвісів Я., Федорович А. Педагогічні засади економічної освіти та виховання сучасної української молоді. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2006. №2 (42). С. 23 – 27.
5. Фесенко Г. А. (2015). Про стан готовності вчителів до реалізації компетентнісного підходу до навчання математики. *Наукові записки НПУ ім. М.П. Драгоманова*, (53). С. 293-299.
6. Режим доступу до електронних ресурсів: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti>

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ З МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ

Вараниця С. Г.
Студент магістратури ННПППФВК
Науковий керівник – доц. Бурлака Н. І.

Глибокі соціальні й економічні зрушення, що відбулися на межі третього тисячоліття в Україні, спонукали до перегляду досліджень у галузі управління, звернення до світового досвіду країн, що існують в умовах ринку та накопичили колосальні управлінські знання. Адже мистецтво управління, управлінська культура стають вирішальними чинниками, що забезпечують успіх реформ. Сьогодні дуже гостро постає потреба не тільки у простих виконавцях, а й у генераторах творчих ідей, керівниках-професіоналах, які

спроможні нести відповідальність за стан справ в організації та забезпечувати її прогресивний розвиток. Необхідність підготовки компетентного менеджера освіти детермінована ускладненням умов і характеру діяльності управлінців, зростанням ролі і значення їхньої професійної діяльності; загостренням конкурентної боротьби між освітніми установами за виживання на ринку освітніх послуг. Це визначає принципово нові вимоги до всіх освітніх структур, зокрема до керівника освітнього закладу. Саме від керівника та його професійної компетентності залежить конкурентоспроможність закладу на ринку освітніх послуг і забезпечення якості освіти [5].

Актуальність підготовки керівників освітянської галузі освітньо-кваліфікаційного рівня "Магістр" зумовлена сучасними вимогами до змісту освіти, що є результатом євроінтеграційних процесів та нового бачення функцій навчального закладу щодо духовного та інтелектуального розвитку суспільства. Нині загальноновизнано, що освіта не лише соціальний інститут, а й сфера специфічних послуг; що управління в освіті в нових економічних відносинах не може базуватися на командно-адміністративному стилі, оскільки керівник навчального закладу повинен володіти сучасними технологіями підвищення якості навчально-виховного процесу та забезпечувати комфортні умови праці й саморозвитку педагогічних працівників [2].

Менеджер освіти – професія, тип діяльності, в основі якої – знання й людські здібності, за допомогою яких можна здійснювати управління, організацію та керування освітніми процесами й технологіями, нести за це відповідальність [5]. За Л. Кравченко, це цілеспрямовано професійно підготовлений фахівець, здатний до роботи у швидкозмінних ринкових умовах й управління як різноманітними типами навчальних закладів, так і масштабними освітніми системами [2].

Згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI), поняття компетентності трактується як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати функції, спрямовані на досягнення стандартів у професійній галузі або певній діяльності [8].

Підкреслимо, що професійна компетентність менеджера освіти є стрижнем Галузевого стандарту вищої освіти України «Підготовка магістра за спеціальністю «Управління навчальним закладом»» [5], де чітко визначаються цілі та зміст професійної підготовки, а також вимоги до фахівця кваліфікації «Керівник підприємства, установи та організації (у сфері освіти та виробничого навчання)». У документі констатується актуальність вимог до компетентності керівника навчального закладу, яка розглядається як «необхідний обсяг і рівень знань та досвіду у певному виді діяльності» [5, с.6].

У сфері роботи з персоналом менеджер повинен уміти: організувати та планувати роботу; приймати правильні нестандартні управлінські рішення; керувати колективом на рівні сучасних вимог (бути лідером); спілкуватися, контактувати з людьми; спонукати працівників до творчої діяльності, раціоналізації, винахідництва, відзначати і оцінювати кожне досягнення

підлеглого; знаходити вихід із конфліктних ситуацій; бути гранично об'єктивним незалежно від своїх симпатій; вести ділові переговори; вміти підкорятися і дотримуватися правил [9].

Сьогодні будь-яка освіта (загальна, професійна) повинна давати не лише суму знань, не тільки готувати спеціалістів до певного виду діяльності, а й формувати у них потребу поновлювати раніше набуті знання і вміння, розширювати свій кругозір, підвищувати культуру, розвивати здібності, вдосконалювати свою професію, здобувати нову спеціальність. Нині одне з головних завдань – ґрунтовніше заздалегідь визначити підготовку спеціалістів управління. Крім того, на сучасному етапі розвитку важливо організувати кваліфіковану і дійову форму безперервного навчання і, головним чином, самостійне навчання всіх працівників. Підтвердженням цього є думка О. Щербини: «Функції та ролі, що виконуються викладачем, повинні розширитися і розглядатися за двома основними напрямками: навчання та освіти. Функцію навчання викладач виконує шляхом надання практичних навичок та технік. Викладач для здійснення цієї функції повинен виступати в ролі лектора, організатора, експерта і використовувати при цьому відповідні форми навчання, такі як лекції, письмові роботи, практичні та семінарські заняття, тестування, групова робота, рольові ігри тощо. У результаті ми отримаємо гарних спеціалістів, але вони будуть подібними один до одного (відрізнятимуться лише ступенем власної майстерності)» [7, с. 66]. Тут доречно буде нагадати відоме висловлювання Галілео Галілея: «Ви не можете навчити людину чому-небудь. Ви можете лише допомогти їй зрозуміти це і навчитися самій».

Функцію освіти (розвитку свідомості) викладач виконує шляхом передачі найсучасніших знань та інформації, а також шляхом спрямування студентів до їх усвідомлення. Саме це дасть можливість якісної трансформації свідомості студентів. Освіта примушує людину переглядати власний життєвий досвід, своє ставлення до різних аспектів життєдіяльності і може допомогти сформувати прагнення людей до тривалих якісних ефективних трансформацій [7].

Значної уваги надають науковці проблемі інноваційних технологій у підготовці фахівців з менеджменту освіти. Адже, як справедливо зазначає Л. Лук'янова, швидкоплинність змін сучасного суспільства об'єктивно зумовлює необхідність формувати особистість, здатну до сприйняття і творення змін, налаштовану на сприйняття цих змін як природної норми. Водночас, сприйняття сукупності змін неможливе без задоволення освітніх потреб людини впродовж її життя. Отже, сучасна освіта повинна набути інноваційного змісту для змінюваних освітніх потреб, а суб'єкти освітнього процесу – здатності інноваційного способу життя і навчання [4, с.252-254].

Концептуальною ідеєю фахової підготовки магістрів за спеціальністю "Управління навчальним закладом" є збагачення працівників освіти надбаннями управлінської культури, науки та передового педагогічного досвіду на основі вивчення педагогічних та управлінських програм і технологій, сучасних концепцій управлінської психології, теорії навчання та виховання, розроблень моделей нових типів навчальних закладів, поглиблення спеціальних знань та вдосконалення умінь інноваційного характеру [1].

Означені аспекти підготовки фахівців з менеджменту освіти підтверджують різноплановість проблеми. Основне завдання керівників освітнього

процесу – створення умов для реалізації цілей і завдань, що постають перед освітньою установою і тими установами, які управляють освітою. Діяльність керівників системи освіти в умовах розвитку ринку освітніх послуг набуває нових функцій, зокрема формування колективу, побудова своєї роботи з огляду на отримання кінцевого результату, організація привабливого освітнього середовища. Сучасному суспільству потрібен компетентний, ерудований керівник системи освіти, готовий до самовдосконалення, дослідницької роботи і власного професійного становлення. Однак сучасні суспільні умови вимагають професійних підходів до вирішення управлінських питань у галузі освіти, що ускладнюються у зв'язку зі зміною педагогічних цілей. Підготовка менеджера освіти повинна відповідати вимогам демократичного українського суспільства. Перспективами подальших наукових досліджень передбачаємо проблеми вдосконалення системи управління освітою, налагодження високопрофесійного, наукового, аналітичного, демократичного та відкритого прийняття управлінських і освітніх рішень [6].

Література

1. Берека, В.Є. Магістерська підготовка майбутніх менеджерів освіти : монографія. Хмельницький: ХГПА, 2008. 357 с.
2. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти : монографія. Полтава: Техсервіс, 2006. 422 с.
3. Лаврентьєва О.О. Напрями й підходи до організації методологічної підготовки менеджера освіти. *Народна освіта*. Електронне наукове фахове видання.
4. Лук'янова Л.Б. Освітні моделі навчання дорослих. До проблем формування значущих якостей фахівця. Харків: Стиль-Іздат, 2008. С. 252 – 262.
5. Підготовка магістра за спеціальністю специфічних категорій 8.000009 «Управління навчальним закладом». Галузевий стандарт вищої освіти України. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2006. 61 с
6. Товканець О. С. Проблема підготовки фахівців з менеджменту освіти у сучасній психолого-педагогічній літературі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Випуск 1 (38) С. 293
7. Щербина О. Особливості підготовки менеджерів підприємницького типу в сучасних умовах. *Синергія*. 2004. № 1(8). С. 65–67.
8. J. Michael-de la Teja, Ileana. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. Competencies for Online Teaching. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification. – p.1
9. URL: <https://management-books.biz/>.

СТВОРЕННЯ ІСТОРИЧНОГО ПОРТРЕТУ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Венжик І.

*Студентка факультету історії, права і публічного управління
Науковий керівник – доц. Волошина О. В.*

Сьогодні у всьому світі на тлі поширення нової коронавірусної інфекції роль дистанційної освіти швидко зростає. Саме цей вид навчання став унікальною можливістю для школярів здобувати та засвоювати нові знання, не виходячи з дому. Кілька років тому лише передбачали, що дистанційна освіта матиме світле майбутнє та матиме масовий характер [8, с. 368]. А вже сьогодні це єдиний актуальний і можливий варіант навчання, обміну інформацією на всіх рівнях

освіти, що затверджений законом України «Про повну загальну середню освіту» [1].

Актуальність теми полягає у необхідності висвітлення нових Інтернет-платформ для створення історичного портрету в умовах дистанційного навчання.

Метою статті є характеристика нових методів створення історичного портрету.

Дистанційне навчання – це взаємодія між учнем та вчителем на відстані, але в той же час воно відображає всі компоненти, властиві навчальному процесу (зміст, засоби навчання, цілі, форми організації, методи), реалізовані за допомогою Інтернет-технологій чи інших засобів, що забезпечують інтерактивність [7, с.16]. Перевагами даного виду навчання в карантинних умовах є навчання на відстані, засвоєння матеріалу в індивідуальному темпі, можливість перевірити засвоєння знань та швидке спілкування з учителем при виникненні питань, які виникають.

При вивченні історії в школі учитель повинен прагнути застосовувати на кожному уроці інноваційні технології, різні інтерактивні методи та засоби навчання. Вибираючи певну технологію, вчитель враховує конкретні аспекти теми уроку, умови навчання та можливості учнів. Використання даних ресурсів дає змогу поліпшити якість викладання, розкрити життєві особливості об'єктів дослідження, підвищити видимість, створити сприятливі умови для розуміння основних характеристик, а отже, закріпити матеріал у пам'яті учнів.

Через ситуацію, що склалася, різні освітні електронні платформи надали безкоштовний доступ абсолютно для всіх.

Для забезпечення дистанційного навчання школярів учитель може створювати власні вебресурси або використовувати інші на свій вибір. Обов'язково надавати учням рекомендації щодо використання ресурсів, послідовності завдань, контрольних характеристик тощо. Щоб навчити дітей академічній доброчесності, важливо завжди давати правильні посилання на джерела, які будуть використані для пошуку потрібної інформації [8].

Для створення історичних портретів під час вивчення певної теми пропоную розглянути приклади реалізації комунікаційної структури за допомогою даних сервісів:

TED Ed [2] – завдяки цьому ресурсу будь-яке навчальне відео (з архівів TED Ed або YouTube) може стати інтерактивним інструментом навчання. Відео можна одразу заповнити наступними корисними вставками для учнів: швидка вікторина (запитання з варіантами відповідей, відео-поради та правильні відповіді); подумайте (питання для розширеної відповіді); копайте глибше (посилання на додаткові джерела); обговорити (онлайн-дискусія на тему викладання).

Хмара ключових слів [3] – візуальна презентація ключових слів (наприклад, складання ключових характеристик постаті князя або важливих термінів), який відбирає та сортує слова за популярністю їх використання (у тексті). Ці зображення можна використовувати для перевірки знань, або просто для цікавого оформлення текстів, презентацій.

PurpozeGames [4] – Інтернет – платформа для створення онлайн вікторин й ігор. Також вона відображає оцінку за результатами. Можуть стати у нагоді вже створені ігри, які доречно було б використовувати у роботі з учнями.

Планета Jigsaw [5] – сайт, де ви можете завантажити зображення та скласти пазл для своїх уроків.

Padlet.com [6] – це віртуальна дошка, на якій ви можете розмістити окремі плитки з текстовою інформацією, гіперпосиланнями, зображеннями, аудіо, відео. Також ви можете увімкнути режим коментарів, де школярі можуть навіть додавати виконану роботу. Слід зазначити, що така організація взаємодії може бути доцільною в рамках уроків одного класу або кількох класів протягом короткого періоду часу, оскільки наявний простір швидко перевантажується.

Як ми бачимо, нові методи навчання дійсно працюють і здаються практичними для населення. Однак водночас це призводить до певних обмежень у навчальному процесі. І з цього випливає, що дистанційна освіта в Україні матиме як позитивні, так і негативні наслідки. З іншого боку, така ситуація, яка склалася у 2020 році, може підштовхнути учасників освітнього процесу до розвитку та розширення можливостей навчання.

Дистанційна освіта, безсумнівно, послужить стимулом для переходу до більш сучасних освітніх стандартів, змінивши ставлення учнів та викладачів до навчального процесу. На даний момент велика частина відповідальності лягає на тих, хто навчається, вимагаючи дисципліни, ініціативи та самоконтролю. До певної міри дистанційна освіта впливає на зростання тенденції самоосвіти і дає усім можливість поглибити свої знання та зрозуміти, на чому саме вони хотіли б спеціалізуватися [8].

Але з іншого боку, дистанційне навчання призводить до значної деградації як з погляду якості викладання матеріалу, так і рівня його засвоєння. Також слід зазначити, що дистанційне навчання відкриває такі проблеми, як нерівність. Нерівність не тільки в технічному оснащенні та наявності необхідних навчальних пристроїв, але й нерівність у здатності засвоювати матеріал (підтримка батьків в окремих сім'ях, які можуть допомогти засвоїти матеріал).

Перехід до електронного навчання сприяє трансформаціям та змінам не лише в освітньому секторі, а й у галузі технологій. Здійснюючи перехід на дистанційну освіту, багато хто зіткнувся з проблемою вибору найбільш зручної платформи для уроку. Незважаючи на великий вибір електронних ресурсів або спеціалізованих платформ, з тих чи інших причин вони підходять не всім. Крім того, може виникнути проблема дії, обмежена континентом або країною. Тому надзвичайно важливо, щоб місцеві органи влади в країні продовжували розробляти різні освітні платформи. Як зазначалося вище, дистанційна освіта не залишиться непоміченою для навчальних закладів та системи освіти в цілому. Тому можливо, що в майбутньому ми почнемо частіше звертатися до дистанційних курсів або застосовувати їх до певної категорії учнів, які з якихось причин не змогли відвідувати урок. Однак досвід дистанційної освіти, безсумнівно, буде використовуватися та розвиватися.

Література

1. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16 січня 2020 року. Відомості Верховної Ради. 2020. № 31. с.226.
2. <http://ed.ted.com/tour>
3. <http://www.wordle.net>
4. <http://www.purposegames.com>
5. <http://www.jigsawplanet.com>
6. uk.padlet.com

7. Мадіїв Н. Е. Історія розвитку дистанційного навчання *Молодий вчений*. 2017. № 21 (155). С. 16-18.
8. Пугачов А.С. Дистанційне навчання – спосіб отримання освіти. *Молодий вчений*. 2012. № 8 (43). С. 367-369.
9. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: навчальний посібник /за ред. Г. Швачич та ін. Дніпро: НМетАУ, 2017. 230 с.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

Волошин Д. В.
Студент магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Губіна С. І.

Впродовж багатьох років людському чинникові в бізнесі надавалася друго-рядна роль, підпорядкована фінансовим і виробничим завданням компанії. Останнім часом таке ставлення почало змінюватися. Актуальною проблемою сучасного менеджменту є активізація людських ресурсів для досягнення успіху організації. Нова сучасна модель, що відображає зростаючу інтеграцію економічних та соціальних процесів, ставить перед менеджером також і соціальні завдання – забезпечення зайнятості гуманізацію умов праці, розширення участі в управлінні.

Однією з особливостей праці сучасного управлінця є постійна взаємодія з іншими людьми. І саме спілкування виступає основним інструментом роботи менеджера. Майстерність в професії менеджера тісно пов'язана з вмінням мистецького володіння засобами та техніками спілкування. Тому серед інших загальних умінь менеджера великий інтерес становить культура його спілкування.

Жоден менеджер не зможе досягти своєї професійної мети без комунікативних умінь, які є найважливішим аспектом в його роботі і передбачають здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Культура спілкування передбачає вміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню; формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Цей досвід набувається не тільки у процесі безпосередньої взаємодії, а також опосередкованої, в тому числі з літератури, театру, кіно з яких людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії і засоби їх вирішень. У процесі опанування комунікативної сфери людина запозичає з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і візуальних форм.

У наш час важко назвати більш важливу і багатогранну сферу діяльності, ніж управління або менеджмент, від якого в значній мірі залежать і ефективність виробництва, і якість обслуговування населення. Оволодіння основами сучасного менеджменту – важкий, багатоплановий процес, який оцінюється фахівцями з різних боків. Одні вважають, що менеджером потрібно народитися, другі, – що *менеджмент* це така ж наука, як наприклад фізика чи біологія, так чи інакше формування менеджера здійснюється через активне навчання і самовдосконалення.

Менеджер – це людина, яка професійно здійснює управлінські функції. Поняття “менеджер” у сучасному розумінні – це керівник або фахівець, який зай-

має постійну посаду та має повноваження в сфері прийняття рішень з конкретних видів діяльності підприємства, що функціонує у ринкових умовах. У даний час використовується широке трактування терміну “менеджер” – і як керівника, і як працівника апарату управління, що займає постійну посаду і має повноваження в області прийняття рішень по конкретних видах діяльності організації.

В умовах докорінної перебудови всіх сторін життя суспільства, утвердження Української держави на міжнародному рівні надзвичайно гостро виступає проблема професіоналізму в усіх сферах буття: в політиці, економіці, освіті, виробництві і ін. Отже виникає гостра соціальна потреба в ефективній підготовці нового типу спеціалістів – професійних менеджерів з розвинутим економічним і творчим мисленням, адже менеджер визначає спрямованість і характер діяльності своєї організації, стиль взаємодії в організації.

Психологічні особливості діяльності менеджерів в організаціях представлені значною кількістю як зарубіжних (Р. Блейк, У. Бреддік, М. Вудкок, Дж. Грейсон, К. О’Дейл, П. Дикон, В. Зігерт, К. Кіллен, С. Ковалевські, Г. Кунц, С. О’Доннел, Ф. Хедурі, Ф. Фостер, Х. Хекхаузен та ін.), російських (Є. Вендров, Ф. Генон, М. Грачев, Ф. Карпов, Ю. Козелецький, Ю. Красовський, Л. Кудряшова, Ю. Кулюткін, В. Лебедев, А. Пригожин, О. Свенцицький та ін.), так і вітчизняних досліджень (О. Бондарчук, О. Брюховецька, В. Жигалов, М. Михайленко, Ю. Палеха, Л. Карамушка, В. Терещенко, Л. Шимановська, Ф. Хмель, Г. Щокін та ін.).

Одним з найважливіших факторів формування особистості менеджера є *спілкування*, оскільки діяльність, яка пов’язана з одержанням інформації, займає 90% робочого часу сучасного менеджера. Взаємодія менеджера з людьми різними за віком, статтю, фахом, посадою, досвідом є основним соціально-психологічним механізмом його діяльності. Тому головним чинником підвищення ефективності менеджерської роботи є *формування культури спілкування управління*.

Для даного дослідження важливе значення мали праці, в яких висвітлено особливості комунікативної функції діяльності менеджера та ділового спілкування (Г. Бороздіна, О. Брюховецька, І. Гічан, М.Дороніна, Ю. Жуков, Ю. Жолобов, М. Каган, В. Казміренко, М. Лукашевич, О. Лунєва, Є. Міцич, І. Осечинська, А. Панасюк, Б. Поршнев, Є. Руденський, Г. Троцько, І.Трубавіна, Г. Чайка) [4].

Комунікація менеджера переважно є взаємодією з персоналом організації з метою:

- одержання або повідомлення інформації, необхідної для якісного виконання функціональних і посадових обов’язків;
- власне впливу, тобто керування поведінкою людей, їхнім станом і ставленням до цілей, задач та інших особливостей життєдіяльності організації;
- задоволення власної потреби людини в спілкуванні [2].

Можна припустити, що сучасний менеджер достатньо здібний, щоб розвинути в себе високу комунікативну продуктивність, навіть якщо він не є "генієм спілкування".

Проведений аналіз основних підходів до вивчення психологічних особливостей формування культури спілкування менеджерів визначив потребу проведення спеціального емпіричного вивчення цього феномену у сучасних менеджерів.

У процесі емпіричного дослідження рівнів сформованості культури спілкування менеджерів ми використали такі методики: *методика визначення комунікативних та організаторських здібностей – КОЗ-1* спрямована на визначення рівнів розвитку комунікативних та організаційних здібностей, пов'язаних з особливостями спілкування учасників комунікації; *методика оцінки потреби в спілкуванні В. Ряховського* яка допомагає визначити рівень комунікабельності досліджуваних та їх потребу в спілкуванні; *методика оцінки самоконтролю у спілкуванні М. Снайдера*, спрямована на визначення рівня комунікативного контролю; *методика "Чи вмієте Ви слухати?"*, яка дозволяє визначити, чи гарний ви співрозмовник з погляду вміння слухати [1].

Результати проведеного емпіричного дослідження комунікативних та організаторських здібностей, оцінки потреби в спілкуванні, рівня комунікативного контролю в спілкуванні та вміння слухати дозволили зробити висновки про те, що культура спілкування у досліджуваних менеджерів розвинута недостатньо: переважна більшість досліджуваних менеджерів має середній (58,7% від загальної кількості респондентів) і низький (23,1% досліджуваних) рівень сформованості культури спілкування. І лише 18,2% досліджуваних менеджерів були віднесені до групи з високим рівнем сформованості культури спілкування.

Розглядаючи формування культури спілкування менеджерів як умову підвищення ефективності професійної діяльності, варто зазначити, що аналіз наукової літератури та аналіз практики управлінської діяльності актуалізує необхідність комунікативного навчання менеджерів організацій.

Аналіз існуючої на даний момент практики професійної підготовки менеджерів свідчить про наявність низки недоліків у їх комунікативній підготовці. При підготовці менеджерів недостатня увага приділяється саме комунікативному аспекту управлінської діяльності, що викликає низку проблем, які проявляються в сфері взаємостосунків і особливо гостро відчуються молодими управлінцями на початку професійної діяльності.

Існує суперечність між соціальними вимогами до професіоналізму менеджерів, з одного боку, та рівнем їх комунікативної підготовленості до управлінської взаємодії з іншими учасниками управлінського процесу. Маючи ґрунтовну спеціальну підготовку, вони часто виявляються неготовими до налагодження взаємостосунків із підлеглими, припускаються низки серйозних прорахунків і помилок в організації управлінського спілкування [3].

Тому провідним напрямом у загальній системі психологічного навчання кадрів управління постає комунікативна підготовка менеджерів, формування культури їхнього спілкування. Як наслідок, серед труднощів, які відчують менеджери в реальному управлінському процесі, одне з перших місць посідають комунікативні труднощі: невміння вибирати оптимальний стиль спілкування, відсутність навичок і вмінь впливати на людей, несприятливий соціально-психологічний клімат в організації тощо. Названі труднощі не лише не сприяють ефективності управлінської діяльності, а й призводять до зниження посадового авторитету керівника і його професійну деформацію. Також при підготовці менеджерів недостатня увага приділяється оснащенню їх психологічними знаннями взагалі та знаннями про власні особливості спілкування.

Отже, культура спілкування більшості менеджерів потребує покращення через підвищення професійної комунікативної компетентності управлінців.

Література

1. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растищев П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении. Москва : Изд-во МГУ, 2000. 104 с.
2. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг . Москва : Изд-во МГУ, 1989. 216 с.
3. Прозорова Е.В. Педагогические условия развития коммуникативной компетентности . *Мир психологии*. 2000. № 2. С. 191-202.
4. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления : руководитель и коллектив. Москва : Просвещение, 1999. 208 с.

РОЗВИТОК НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (НА МАТЕРІАЛІ ВІДЕОКОНФЕРЕНЦІЙ)

Горлова Н. А.
*Студентка магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Давидюк М. О.*

Трансформації в усіх сферах суспільного життя, спричинені пандемією COVID-19, змінили підходи до організації різноманітних людських активностей в умовах карантинних обмежень. Так, вже звичною стала робота онлайн та на віддаленій формі зайнятості, комунікація в різних сферах людського життя за допомогою соціальних мереж і месенджерів, проведення різноманітних заходів – від екскурсій і концертів до церковних служб та голосування на виборах – у дистанційному форматі.

Так само і дистанційне навчання за останній рік стало однією зі звичних форм організації освітнього процесу. Воно надає безліч можливостей для отримання як базових, так і додаткових знань і забезпечує доступність при збереженні якості. До основних переваг дистанційного навчання належать: скорочення часу для доповіді викладача або учня/студента; вільний доступ учнів та студентів до електронних підручників, а так само до результатів виконаних робіт; широкі можливості для групової та індивідуальної роботи [6]. Навчання в дистанційному форматі реалізується через дистанційні освітні технології. «Закон про освіту» визначає, що «дистанційне навчання – організація освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їх як правило опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій» [4]. А. Андрєєв, В. Солдаткін представляють технологію дистанційного навчання у вигляді двох форм: 1) програма, що містить процедури і операції; 2) діяльність, вибудована відповідно до цієї програми [1, с. 100]. Дослідники визначають технологію дистанційного навчання як «найважливіший елемент механізму управління дидактичним процесом, засіб перекладу абстрактної мови науки на конкретну мову практики управління, формалізації, розчленування освітнього процесу на складові елементи за допомогою процедур (набору дій щодо здійснення управління процесом) і операцій» [1, с.102]. У ролі посередника між інформацією та студентами виступає викладач, який оперує дистанційними освітніми технологіями.

Інтенсивне впровадження таких технологій в освіту поставило перед викладачем низку сучасних професійних вимог, однією з яких став пошук способів форму-

вання мотивації до навчальної та професійної діяльності в студентів ЗВО. Психологічні дослідження засвідчують, що мотивація в навчальній діяльності представлена внутрішніми і зовнішніми мотивами [5, с. 69]. До внутрішніх мотивів належить розуміння самими студентами цілей навчання, його значущості для майбутнього, а також мотиви самовизначення й самореалізації. Зовнішня мотивація пов'язана з правилами, які встановлені в освітньому закладі чи конкретним викладачем. Для успішної реалізації освітнього процесу викладачеві необхідно створити всі умови для того, щоб зовнішня мотивація студента перетворилася у внутрішню

А. Маркова класифікує навчальні мотиви за такими групами: пізнавальні мотиви і соціальні мотиви. До групи соціальних мотивів вона відносить широкі (спонукають бути корисним суспільству) і вузькі (спонукають бути корисним близькому оточенню – батькам, рідним, друзям) мотиви. Зауважимо, що дослідниця наголошує на важливості соціальних мотивів у формуванні професійного самовизначення й відповідальності за спільну справу [7, с. 11-13]. Для того, щоб мотивувати учня чи студента, викладач повинен мати набір необхідних компетенцій у таких царинах, як освітні технології, психологія спілкування у віртуальному середовищі; інформаційні технології та комунікації [2, с. 129]. Викладач повинен сам мотивувати робочим процесом: любити його, надихатися ним, прагнути дізнатися щось нове і ділитися цими знаннями з іншими. Викладач може підвищити мотивацію студентів за допомогою особистого прикладу: бути відповідальним, доброзичливим і відкритим для спілкування; а також через прояв особистої зацікавленості досвідом студентів: бути небайдужим, давати зворотній зв'язок на запити студентів, надихати до дистанційної роботи і саморозвитку власним прикладом.

Мотивувати студентів може позитивне ставлення викладача до майбутньої професії: підтримка у виборі професії, обговорення перспектив, демонстрація діяльності успішних професіоналів – випускників ЗВО. В умовах дистанційного навчання деякі методи і прийоми формування мотивації, з одного боку, втрачають свою силу, але, з іншого боку, відкривають нові можливості. До числа таких прийомів відносимо технологію відеоконференцій. Якщо раніше потрібно було обладнати кабінет, налаштувати техніку, забезпечити якісне зображення і звук, запросити студентів в одну аудиторію і домовитися про зустріч з іншими, то зараз достатньо просто відправити посилання і підключитися з будь-якого зручного пристрою, який має вихід в Інтернет, до конференції. Технологію відеоконференції можна застосовувати на лекціях, семінарах, консультаціях, на заняттях з контролю знань.

Освітня практика Ю. Баскаков та О. Соболева виокремлюють такі етапи проведення та підготовки відеоконференцій [2, с. 132-133]:

1. Етап цілепокладання: важливо визначити мету заняття, а також ті навички і знання, які має студент отримати в ході заняття, визначити роль технології відеоконференції – провідна чи допоміжна.
2. Підготовчий етап: викладач визначає стан матеріально-технічного забезпечення відеоконференції зі свого боку, а також спроможність студентів до активної взаємодії в умовах відеоконференції – наявність/відсутність швидкісного інтернет-з'єднання (в умовах поганого зв'язку викладач має потурбуватися про відеозапис заняття і надання доступу до всіх навчальних матеріалів студентам на пошту після конференції для самостійного опрацювання). На цьому етапі перевіряються технічні можливості і якість зв'язку; вибудовується методологічний план роботи викладача під

час заняття із застосуванням технології відеоконференції. 3. Етап проєктування дидактичного маршруту необхідний для чіткої та послідовної роботи під час заняття із застосуванням технології відеоконференції: викладач вибудовує хронологію обговорюваних проблем, призначає і проводить попередні обговорення питань, готує і завантажує дидактичний матеріал, реєструє учасників. 4. Етап проведення та реалізації цілей зустрічі ґрунтується на принципі налагодженого зворотного зв'язку, на доброзичливому, активному, відкритому й зрозумілому спілкуванні між учасниками відеоконференції. 5. Етап оцінювання дозволяє визначити відповідність заняття із застосуванням технології відеоконференції поставленим цілям.

Зауважимо, що в ході підготовки до заняття із застосуванням технології відеоконференції викладачеві рекомендовано дотримуватися низки правил, які забезпечать всім учасникам заняття успішне сприйняття інформації. До таких правил можна віднести: 1) дотримання часового інтервалу (заняття й виступи) і розподіл заняття на етапи; 2) чітка регламентація поведінки учасників заняття (можливість використання мікрофона, наявність або відсутність відеозображення, участь у чаті тощо); 3) ясність, якісність і доступність наданого дидактичного матеріалу; 4) наявність у самого викладача внутрішньої мотивації для досягнення цілей заняття; 5) позитивне налаштування на співпрацю і доброзичливий тон. Використання технології відеоконференції на заняттях в очному або дистанційному форматах допомагає студентам познайомитися з історіями професійного чи особистісного зростання від імені людей, які в силу своєї зайнятості не можуть прийти і розповісти про себе, але можуть виділити кілька хвилин для спілкування в режимі онлайн, що в умовах дистанційної освіти є хорошим способом мотивувати студентів до професійного саморозвитку навіть за умов карантинних обмежень і відсутності живої практики в опануванні фахових знань, умінь і навиків.

Література

1. Андреев А. А., Солдаткин В. И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. Москва: МЭСИ, 1999. 196 с.
2. Баскаков Ю.А., Соболева О. М. Использование видеоконференцсвязи в учебном процессе. *Казанский педагогический журнал*. 2010. №10. С. 128-134. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-videokonferentssvyazi-v-uchebnom-protsesse>
3. Быкова Н. Н. Мотивация обучающихся при применении дистанционных образовательных технологий. *Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина*. 2016. №4. 2 ч. С.40-45.
4. Закон про освіту. Деякі питання організації дистанційного навчання. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text>
5. Коротаева Е.В. О дидактических основах обучения в дистанционном формате. *Педагогическое образование в России*. 2012. №5. С. 68-71.
6. Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: Монографія / За ред. В.М. Кухаренка, В.В. Бондаренка. Харків: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с.
7. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. Москва: Просвещение, 1983. 96 с. URL: <http://komfort2011.narod.ru/markowa.html>

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА – ОСВІТА СУЧАСНОСТІ

Грига Н. В.

Студентка ННІПППФВК

Науковий керівник – доц. Волошина О. В.

Наука розвивається швидкими темпами. Ледь не щодня ми дізнаємось про створення нових пристроїв, про радикально інші підходи до вирішення тих чи інших проблем. Людям стають доступні нові, сучасні технології.

Сьогодні, в еру інформатизації суспільства, все більшого значення набуває проблема використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів [13, с. 41]. На сьогоднішній день одним із найперспективніших напрямів розвитку ІКТ в навчально-виховному процесі є дистанційне навчання.

За останні роки в усьому світі в освітній галузі відбулися істотні структурні зміни, зумовлені розвитком Інтернет та його зростаючим впливом на всі сфери діяльності суспільства. Основна роль в удосконаленні системи освіти, без сумніву, належить новим інформаційним технологіям. Це означає, що людина і суспільство постійно мають справу з новими знаннями та технологіями. Особливі надії викладачі і вчені покладають на дистанційне навчання, із впровадженням якого в різних освітніх закладах й установах постійно уточнюється і вдосконалюється навчання.

На сьогодні не має одностайного рішення серед науковців, щодо визначення поняття «дистанційного навчання». Можна зустріти ще таке визначення як «дистанційна освіта». Також деякі зарубіжні науковці відводять особливу роль телекомунікаціям в організації дистанційного навчання і визначають його як «теленавчання» [21]. У багатьох дослідженнях зарубіжних і українських авторів підкреслюється зростаюча роль технологій і засобів дистанційного навчання як основного напрямку розвитку нової інформаційної технології [14; 15]. Впровадження у педагогічну практику ідей дистанційного навчання досліджують: О. Андреев, В. Биков [12], Ю. Богачков [24], М. Бухаркіна, Г. Козлакова [20], В. Кухаренко [23], М. Моїсєєва, А. Петров [28; 29], Є. Полат, О. Рибалко, Н. Сиротенко, В. Солдаткін [10], П. Федорук [32; 33].

Психолого-педагогічні аспекти дистанційного навчання досліджують Р. Гуревич [15], Є. Долинський [17], О. Кареліна [18], З. Курлянд, Ю. Овод [25], В. Олійник [26; 27], А. Семенова [22], П. Стефаненко [31], Р. Хмелюк, Р. Шаран [34] тощо. Також слід відзначити дослідження провідних іноземних учених у галузі організації дистанційного навчання: Ч. Ведемеєр [9], С. Гурі-Розенбліт [3], Дж. Даніель, У. Діл [1; 2], Д. Кіген [4], В. Кліффорд [16], У. Макінтош, М. Мур [5; 6], Ф. Рід, У. Пері [7], О. Петерс [8], А. Сагателян [30], Н. Фредеріксон.

Дистанційне навчання – це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для постачання навчального матеріалу та спілкування.

Дистанційне навчання – це спосіб отримання освіти із використанням комп'ютерних та сучасних інформаційних технологій, що надає студентам змогу навчатися на відстані, без відриву від роботи та виїзду за кордон. Серед інших назв дистанційного навчання використовуються і такі, як «відкрита освіта», «електронна освіта», «віртуальне навчання» тощо. Такий спосіб отримання

знань передбачає комфортну та зручну для кожного студента обстановку та можливість навчатися без відриву від роботи. На відміну від заочного навчання, з яким часто порівнюють дистанційну форму, остання передбачає не лише постійну самоосвіту та роботу з засвоєння знань, а і постійний контакт як із викладачами, так і з іншими студентами, в той час як заочна форма освіти передбачає спілкування з викладачем лише декілька разів на рік [35].

Стрімкий розвиток сприяє модернізації сучасної системи освіти. Сучасна дистанційна освіта – це розгалужена система передачі знань на відстані за допомогою різних засобів і технологій, яка сприяє отриманню студентами необхідної інформації для використання у практичній діяльності.

Дистанційне навчання – це така форма організації навчального процесу та педагогічна технологія, основою якої є керована самостійна робота студентів та широке застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Основною метою дистанційного навчання студентів є виховання особистості, яка має бажання і здатність до спілкування, навчання та самоосвіти.

Дистанційна форма навчання має ряд беззаперечних переваг. Зокрема, здобувач вищої освіти може навчатися у зручний для нього час, звичному оточенню та у відносно автономному темпі. Варто врахувати також і нижчу вартість такого навчання, оскільки відпадає потреба в оренді приміщень, оплаті значної кількості персоналу та економію часу [11, с. 81].

Впровадження дистанційних технологій у навчальний процес спрямоване на глибше розуміння навчального матеріалу; формування таких компетенцій як: комунікативні (безпосереднє спілкування за допомогою засобів мережі), інформаційні (пошук інформації з різних джерел та можливість її критичного осмислення), самоосвіти (вміння навчатись самостійно). Як показує практика, якщо студент не навчиться самостійно приймати рішення, визначати зміст своєї навчальної діяльності та знаходити засоби її реалізації, він не зможе якісно оволодіти тією чи іншою дисципліною. Окрім того, дистанційне навчання виконує й виховну функцію – сприяє формуванню провідних якостей особистості: активність, самостійність, самовдосконалення, творчість.

Проте система дистанційного навчання має і недоліки. По-перше, для успішної корекції навчання та адекватного оцінювання важливо мати безпосередній контакт із здобувачем. Крім того, неможливо точно перевірити, чи саме та людина працює, виконує завдання чи це робить хтось інший. Тому остаточний контроль якості знань все ж таки проводиться на очній сесії. Крім того, не у всіх населених пунктах є можливість доступу до мережі Інтернет зв'язку. І найголовніше, при дистанційному навчанні втрачається безпосередній контакт між викладачем та студентом [19, с. 39]. При тривалому дистанційному навчанні студент перестає правильно формулювати свої думки, висловлюватись та проводити дискусійне обговорення. Разом з тим, така форма навчання потребує свідомого і мотивованого підходу до отримання освіти. Можливість навчатися у зручний час може перетворитися на несистематичне навчання. Саме тому дистанційна форма потребує особливої самоорганізованості та вміння розраховувати свій час.

Дистанційне навчання надає доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищує ефективність самостійної роботи, дає абсолютно нові можливості для творчого самовираження, знаходження та закріплення різних професійних на-

вичок, а викладачам в свою чергу дозволяє реалізовувати абсолютно нові форми і методи навчання із застосування концептуального і математичного моделювання явищ і процесів.

Розвиток дистанційного навчання буде продовжуватися і вдосконалюватися із розвитком інтернет-технологій і вдосконалення методів дистанційного навчання. На сьогоднішній день дистанційна освіта розвивається, вдосконалюється та охоплює різні групи населення, адже для сучасної економіки – «економіки знань» притаманна парадигма – навчатися протягом всього життя.

Література

1. Daniel J. S. *Mega-universities and Knowledge Media: Technology Strategies for Higher Education*, Kogan Page, London. 1996. 213 p. http://www.col.org/SiteCollectionDocuments/Daniel_John_Pubs.pdf.
2. Daniel J. S., Mackintosh W., & Diehl W. C. (2007). The mega-university response to the moral challenge of our age. In M. G. Moore (Ed.), *Handbook of distance education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. – 2nd ed., pp. 609-620.
3. Guri-Rosenblit S. 'Distance education' and 'e-learning': Not the same thing. *Higher Education*. 2005. № 49(4). P. 467–493. <https://www.mendeley.com/catalog/distance-education-elearning-not-same-thing>.
4. Keegan D. Theoretical Principles of Distance Education (Routledge Studies in Distance Education). *British Journal of Educational Studies* Volume: 42, 1993. 411 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.mendeley.com/research/theoretical-principles-distance-education-5/>.
5. Moore M. G. On defining distance education. Volume 1, Issue 1, 1980 http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/0158791800010102#.VUj_N5DWjIU.
6. Moore M. G. Toward a Theory of Independent Learning and Teaching. *Journal of Higher Education*. 1973. № 12. P. 661–679.
7. Perry L. W. *The Open University: A Personal Account by the First Vice-Chancellor*. Open University Press, 1976. 280 p.
8. Peters O. Distance Education in Transition. Developments and Issues. (5. revised, extended and updated edition) – 2010 – 286 pp. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : – asfvolume5_5_ebook.pdf
9. Wedemeyer C. *Learning at the back door: Reflections on non-traditional learning in the lifespan*. Madison, WI: University of Wisconsin Press. (1981). Diehl_William_C_dissertation_FINAL.pdf.
10. Андреев А. А. Дистанционное образование : сущность, технология, организация. Москва : Издательство МЭСИ, 1999. 196 с.
11. Биков В.Ю. Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України. *Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології* : кол. монографія. Київ: Атіка, 2015. С. 77–140.
12. Биков В. Ю. Дистанційний навчальний процес: Навч. посібн. Київ : Міленіум, 2005. 292 с.
13. Вакалюк Т. А. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в загальноосвітніх школах для підвищення якості освіти. *Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення якості освіти/ Зб. наук. гр. [ред. кол.: В.Є. Берека (гол) та ін.]. Хмельницький : Видавництво ХОІППО, 2015. С. 40-45.*
14. Гуревич Р. С., Домінський О.В. Комп'ютерні технології навчання як засіб дистанційної вищої освіти. *Шляхи реформування заочної (дистанційної) вищої освіти*. Всеукр. наук.-метод. конф., 11–13 жовт. 2000 р. / Київ: Укр. акад. друкарства. 2000. С. 53–55.
15. Гуревич Р. С. Сучасні інформаційні засоби навчання Навчальний посібник. – Київ: «Освіта України», 2007. 536 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ito.vspu.net/el_ppz/files/Konoshevskiy/sitn.pdf

16. Дистанционное и виртуальное обучение. Ежемесячный журнал. 2006. №12.
17. Фредериксон Н., Рид Ф., Клиффорд В. Оценка эффективности методов дистанционного обучения на базе Интернета в сравнении с лекционными методами преподавания: количественный и качественный анализы. ГУП МО «Коломенская типография», С. 63–65.
18. Долинський Є. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій дистанційного навчання: дис... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2012. 280 с.
19. Кареліна О. В. Формування умінь з інформаційних технологій у процесі дистанційного навчання студентів вищих економічних навчальних закладів: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2005. 215 с.
20. Клокар Н. Методологічні основи запровадження дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації. *Шлях освіти*. 2012. № 4 (46). С. 38–41.
21. Козлакова Г. О. Теоретичні і методичні основи ступеневої підготовки майбутніх фахівців з комп'ютеризованих систем у технічних університетах: дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 490 с.
22. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В.Г. Кременем 20 грудня 2000 р.)
23. Курлянд З. Н. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. Київ: Знання, 2005. 399 с.
24. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання. Енциклопедичне видання: навч.- метод. посібник. Київ : Редакція «Комп'ютер», 2007. 127 с.
25. Кухаренко В. М. Технологія створення дистанційного курсу : навч. посібник. Київ: Міленіум, 2008. 324 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://dl.kharkiv.edu/file.php/1/Kuxarenko_PDF.pdf.
26. Овод Ю. В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності засобами дистанційного навчання: дисертація канд. пед. наук: 13.00.04: Хмельницьк. нац. ун-т. Хмельницький, 2012. 200 с.
27. Олійник В. В. Дистанційне навчання в післядипломній педагогічній освіті: організаційно-педагогічний аспект: навч. посіб. Київ: ЦІППО, 2001. 148 с.
28. Олійник В. В. Підвищення кваліфікації керівників освіти за дистанційною формою навчання. Київ : Логос, 2006. 408 с.
29. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2009. 272 с.
30. Полат Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения : учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений . Москва: Издательский центр «центр Академия», 2006. 400 с.
31. Сагателян А. К. Дистанционное образование и перспективы его развития в Армении: автореф. дис... канд. пед. наук: 13. 00. 01 «Теория и история педагогіки». Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна. Ереван. 2007. 13 с.
32. Стефаненко П. В. Теоретичні і методичні засади дистанційного навчання у вищій школі: дис... доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 2002. 492 с.
33. Федорук П. І. Адаптивна система дистанційного навчання та контролю знань на базі інтелектуальних Інтернет-технологій: автореф. дис... д-ра техн. наук: 05.13.06. Київ, 2009. 37 с
34. Федорук П. І. Система дистанційного навчання та контролю знань на базі Internet-технологій (на прикладі медичних вузів): дис... канд. техн. наук: 01.05.03. Київ, 2001. 219 с.
35. Шаран Р. В. Професійна підготовка магістрів інформаційних технологій в системі дистанційної освіти США: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2010. 249 с.
36. Що таке дистанційна освіта: як вона працює? [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://www.vsemisto.info/osvita/2355-sho-take-vysha-osvita-jakvona-prazjuje>.

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНО-КРЕАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО

Губиліт Н. І.

***Студентка магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – проф. Акімова О. В.***

Актуальність формування управлінської компетентності майбутніх фахівців зумовлюється сучасними соціально-економічними умовами, які характеризуються глобалізацією, інтеграцією, швидкоплинністю, динамічністю інноваційного розвитку всіх сфер життєдіяльності людини. Сьогодення потребує фахівця, який може не тільки оперувати власними знаннями, а й готовий змінюватися та адаптуватися до нових потреб ринку праці, активно діяти, швидко приймати рішення та навчатися в продовж життя. Тому істотно зростають вимоги до компетентності, професіоналізму, культури та якості професійної підготовки в системі вищої освіти майбутніх фахівців. Підготовка конкурентоспроможних, професійно компетентних фахівців є стратегічним завданням української системи освіти, умовою стійкого економічного росту і підвищення добробуту країни. Сьогодні як ніколи якість людських ресурсів в значній мірі визначаються рівнем їх професійної компетентності та управлінської зокрема. Саме управлінська компетентність, на наш погляд, забезпечує високий рівень професіоналізму спеціаліста, який буде конкурентоспроможним і стане користуватися попитом на ринку праці. Проте шляхи формування управлінської компетентності залишаються ще недостатньо вивченими.

Аналіз останніх досліджень з проблеми професіоналізму та професійної компетентності свідчить, що даному питанню присвячені праці О. Атласова, Л. Берестова С. Бондирева, Т. Браже, Ю. Варданяна, В. Воронцова, І. Зимньої, І. Ісаєва, І. Колесникова, Є. Климова, Н. Кузьміна, Н. Лобанова, А. Маркової, Л. Мітіна, А. Міщенко, Є. Павлютенкова, Н. Переломова, О. Попова, Н. Пряжнікова, В. Сластьоніна, Т. Шадріна, Т. Шамова, А. Щербаківа та ін.

Вимоги до управлінської компетентності спеціалістів постійно зростають, про що свідчать провідні дослідження В. Андрущенко, С. Батишева, Л. Ващенко, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, М. Захарова, І. Зязюна, А. Калініна, В. Кременя, Ю. Конаржевського, А. Новикова, В. Олійника Є. Павлютенкова, В. Пікельна, М. Поташника. Багато досліджень з управлінської компетентності присвячено проблемі професіоналізму управлінців та керівників. Треба відмітити, що достатньою мірою досліджені структура, функції й етапи управління. Разом із тим серйозним питанням, яке потребує вирішення є визначення управлінської компетентності як необхідної складової професійної компетентності сучасного фахівця, а також проблема формування управлінської компетентності майбутніх фахівців для ефективного й продуктивного здійснення своєї подальшої професійної діяльності.

Професійна управлінська компетентність у сучасній науці розглядається як сукупність особистісних можливостей посадової особи, її кваліфікаційні знання, досвід, що дають змогу брати участь у виробленні певного кола рішень або самостійно вирішувати певні питання завдяки наявності відповідних знань і навичок [1]. До психологічних особливостей особистості й професійної діяльності, які визначають рівень її управлінської компетентності, зараховують уміння створити ефективну управлінську команду; здатність бачити перспективи розвитку своєї діяльності й самому їх визначати; швидке реагування на зміну ситуації;

самостійність і винахідливість у прийнятті управлінських рішень; установку на розвиток організації; творчу активність і здатність до нововведень; рішучість і динамічність у своїх вчинках і думках (В. Бондар, М. Грішина, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, В. Пікельна та ін.).

Російський дослідник А. Новиков включає в структуру управлінської компетентності знання іноземних мов, володіння комп'ютером, екологічні та економічні знання, маркетинг, захист інтелектуальної власності. Він також визначає такі якості особистості, як самостійність дій, творчий підхід до будь-якої справи, готовність постійно оновлювати знання, гнучкість розуму, уміння вести діалог, співпрацювати в колективі [2].

Узагальнюючи існуючі погляди щодо управлінської компетентності можна стверджувати, що це вміння використовувати на практиці сучасні організаційно-управлінські принципи і методи; застосування власних повноважень у вирішенні питань, відповідальність за виконання рішень; уміння чітко поставити ціль і завдання; здібність об'єктивно аналізувати і оцінювати результати; вміння здійснювати контроль; вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію; творчий підхід до справи, наявність певних лідерських якостей, таких як: відповідальність, обов'язковість, цілеспрямованість, ініціативність, самостійність, дисциплінованість, здібність приймати правильні рішення в умовах невизначеності, вміння підтримувати свій авторитет.

Одним зі шляхів формування управлінської компетентності майбутніх фахівців, на наш погляд, виступає професійно-креативне освітнє середовище ЗВО. Вивчаючи середовище, вчені неоднозначно трактують його структуру, зміст, освітньо-виховний потенціал. Так, А. Мудрик стверджує, що середовище виступає способом трансформації зовнішніх відношень у внутрішню структуру особистості. Т. Нійт, М. Хейдметс, Ю. Круусвалл розглядають його як засіб самоекспозиції людини і об'єкт ідентифікації. За В. Біблером, середовище насичене морально-естетичними цінностями, представляє цілісну соціокультурну систему і сприяє розповсюдженню нових культурних цінностей. Середовище, як визначають Л. Буєва, Н. Гусєва, формує ставлення до базових цінностей, сприяє засвоєнню соціального досвіду і набуттю якостей, необхідних для життя. Воно, за Ю. Волковим і В. Полікарповим, стимулює інтереси групи, підсилює стосунки. Середовище, як наполягає І. Кон, включається як об'єкт контролю, засіб регуляції соціальної доступності людини. В. Нечаєв звертає увагу на те, що середовище оточує, пронизує, залучає до орбіти діяльності суб'єкта, задовольняє його потреби.

Сучасна модель освіти передбачає уміння викладача і студента користуватись середовищем як пошуковим "полем". У зв'язку з цим для педагогіки стає актуальним пошук шляхів удосконалення середовища до високого рівня професійного розвитку та саморозвитку особистості. Сучасний філософський погляд на середовище ґрунтується на розумінні його як багатоструктурної системи, яка містить різноманітні взаємозв'язки предметно-матеріального та духовно-особистісного характеру [3]. Через середовище освіта і виховання здійснюють адаптацію особистості до життєвих і професійних обставин. Професійно-креативне навчально-виховне середовище ЗВО складається з системи умов організації життєдіяльності майбутніх спеціалістів, які спрямовуються на формування їхнього ставлення до світу, до своєї майбутньої діяльності (З. Н. Курлянд) [4].

Складовими такого середовища виступають: предметно-просторова організація середовища, інтерактивні методи навчання, сучасні технології навчання, студентське самоврядування, пошуково-дослідна робота студентів.

Розкриємо можливості складових, які стосуються формування управлінської компетентності майбутніх фахівців. Створення професійно-креативного середовища передбачає предметно-просторову організацію середовища, в якому є обладнання педагогічного процесу, устаткування, передбачено використання засобів масової інформації, комп'ютерів, інтернету, електронних підручників, відео-програм тощо. Використання цих засобів в освітньому процесі забезпечує взаємодію між студентами та студентами і викладачами, сприяє організації сумісної діяльності. Правильно організована робота передбачає внесок кожного учасника в кінцевий результат, а діяльність кожного студента набуває колективного характеру. Це спрямовує студентів на кінцевий результат, виховує відповідальність за результат, формує самостійність, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, критично оцінювати та використовувати інформацію.

Науковцями і практиками признано, що набуття знань, формування умінь і навичок, розвиток особистісних і професійно значущих якостей у процесі професійної підготовки майбутнього фахівця є найбільш ефективними у впровадженні в освітній процес інтерактивних методів навчання. Це сприяє розвитку самостійності, ініціативності, вмінню приймати рішення, відповідальності за себе та групу, культури спілкування. Найбільш відомі методи інтерактивного навчання: кейс – метод, метод проектів, метаплан, командні конкурси і змагання. А також широко використовуються елементи і прийоми інтерактивного навчання в традиційних формах навчання вищої школи – робота в парах, у МГ (малі, робочі або творчі групи), методи обговорення проблеми, „мозковий штурм”, „відкритий мікрофон”, „дерево рішень” тощо. Інтерактивні методи передбачають використання сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів навчання. Студенти активно взаємодіють між собою і викладачем, використовуючи моделювання життєвих і професійних ситуацій, що дають змогу створити ситуації пошуку, співпереживання, суперечностей, ризику, сумніву, переконання, задоволення, аналізу та самооцінки своїх дій, спільне розв'язання проблем.

Сучасні технології навчання, такі як рольові та ділові ігри, організаційно-діяльні ігри, ігрове моделювання явищ, розігрування ситуацій, ігри-тренінги, дебати, диспути стимулюють інтерес студентів до розв'язання професійних проблем, які передбачають наявність певної суми знань та забезпечують їх практичне застосування. Крім того, позитивним у сучасних технологіях є набуття студентами таких умінь і особистісних рис як: планувати свою роботу, використовувати багато джерел інформації, самостійно відбирати й накопичувати матеріал, аналізувати, аргументувати факти, приймати рішення, встановлювати соціальні контакти, створювати кінцевий продукт, розкриття соціальної цінності та ролі «я» в самореалізації професійних і життєвих планів та потреб, формування управлінських і професійно важливих якостей.

Необхідною умовою формування управлінської компетентності майбутніх фахівців є становлення і подальший розвиток активності громадянської і життєвої позиції. Ми розглядаємо підготовку майбутніх фахівців як цілісний педагогічний процес, у якому позааудиторна робота має створювати розгалужену систему професійного самовираження студентів, підвищення управлінської компетентності. Саме студентське самоврядування є ефективною умовою розвитку у

студентів управлінської компетентності. Тут вони набувають цінний досвід управлінської діяльності та розвивають управлінські навички: вміння приймати рішення, здібність об'єктивно аналізувати і оцінювати результати; вміння здійснювати контроль тощо.

Пошуково-дослідна робота спрямовується на організацію навчально-пізнавальної діяльності, яка сприяє надбанню студентами нового досвіду [4]. До пошуково-дослідної роботи можна віднести: дискусії з наукових проблем, бібліографічний пошук, моделювання певних процесів, фактів явищ, проведення навчального дослідження, участь в наукових студентських товариствах, участь у наукових студентських конференціях, семінарах, круглих столах стосовно проблем майбутньої професії. Це є однією з форм самовираження особистості студента, розвиває його творче мислення, ініціативність, самостійність, формує здатність до творчого розв'язання завдань, спрямовують майбутніх фахівців на самовдосконалення, налаштовують на постійний пошук, самоосвіту, впливає на особистісний та професійний ріст.

Таким чином, можна стверджувати, що професійно-креативне освітнє середовище у ЗВО є дієвим, ефективним, впливовим та сприяє формуванню управлінської компетентності та набуттю досвіду творчої та професійної діяльності.

Література

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.У.С., 2004. 112 с.
2. Новиков А. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. Москва: Профессиональное образование, 1996. 131 с.
3. Дронова О. О. Образотворча діяльність як елемент полі художнього особистосно-орієнтованого середовища дошкільного освітнього закладу. Педагогіка. 2005. № 2. С. 14-18.
4. Курлянд З. Н. Професійно-креативне середовище ВНЗ – передумова підвищення якості підготовки майбутніх фахівців. е-журнал «Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития». Выпуск №1. 2009. http://intellectinvest.org.ua/rus/pedagog_editions_e

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ПІДЛІТКІВ

Данілов Д. О.

***Студент магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Бурлака Н. І.***

На сучасному етапі становлення й розвитку сучасної Української держави все більшої гостроти набуває проблема патріотичного виховання учнівської молоді.

У нових суспільно-політичних реаліях в Україні все більшої актуальності набуває виховання в молодого покоління національної ідентичності та почуття патріотизму. Підтвердженням цього є Указ Президента України від 18 травня 2019 року № 286/2019 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання», у якому зазначено, що національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних цінностей, формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції і законів України, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності України.

У „Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті” головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування покоління, здатного навчитися впродовж життя створювати й розвивати цінності громадянського суспільства. Така система освіти має забезпечувати „формування особистості та професіонала – патріота країни, який усвідомлює свою належність до сучасної європейської цивілізації, чітко орієнтується в сучасних реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлений до життя і праці у XXI столітті” [8].

Одним із головних завдань освіти є формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, бажання працювати задля розквіту держави, готовності її захищати. З огляду на це, сьогодні кожен заклад вищої освіти має розвивати таку особистість громадянина, яка орієнтується в сучасних історичній, економічній, культурній ситуації, здатна до самореалізації, самовизначення; залучати до національно-культурних традицій, збагачених загальнолюдськими цінностями світової культури; забезпечувати високий рівень професійної компетентності; стимулювати постійний пошук, безперервне самовдосконалення, самоосвіту; формувати потреби і вміння підтримувати своє фізичне та психологічне здоров’я, професійну працездатність в умовах конкуренції [6].

Патріотичне виховання в добу незалежності (національно спрямований період (1991–2021 рр.)) розглядаємо як процес національно-патріотичного виховання молоді, що базується на ідеології державотворення, демократичній і гуманістичній основі, котра поєднується з толерантністю у взаєминах із представниками інших народів, а також як планомірну виховну діяльність, в основу якої покладено військово-патріотичний та духовно-моральний компоненти відповідно до вимог сучасної суспільно-політичної ситуації в Україні.

У педагогічній літературі поняття „виховання” розглядається у вузькому і широкому сенсах. У вузькому значенні виховання є процесом і результатом цілеспрямованого впливу на розвиток особистості: її ставлень, якостей, поглядів, переконань, способів поведінки у суспільстві.

У широкому змісті виховання – це процес і результат розвитку особистості, який відбувається у процесі засвоєння соціального досвіду.

Таким чином, патріотичне виховання має стати одним із головних пріоритетів у процесі розбудови української держави.

На думку І. Беха, підлітковий вік є сприятливим для самовиховання, самоствердження, формування самосвідомості, самооцінки, дорослості, самостійності [3].

Як зазначає Л. Божович, „підлітковість – це найважчий і найскладніший з усіх дитячих вікових етапів, який є періодом становлення особистості. Разом з тим, це найвідповідальніший період, оскільки в цей час закладаються основи моральності, формуються соціальні настанови, ставлення до себе, до людей, до суспільства” [4, с. 222].

У сучасній педагогічній науці готовність визначається як інтегративне особистісне утворення, що є регулятором і умовою успішної професійної діяльності вчителя [5]. І. Албутова визначає готовність студентів до патріотичного виховання як складне індивідуально-особистісне утворення, що має на меті оволодіння теоретичними, методичними, психолого-педагогічними знаннями та практичними вміннями й навичками організації означеного процесу, сформованість патріотизму, наявність позитивної мотивації до патріотичного виховання учнів [1].

Рівень готовності студента педагогічного закладу вищої освіти до патріотичного виховання визначається такими показниками: сформованість патріотизму; наявність позитивної мотивації до патріотичного виховання учнів; володіння теоретичними та методичними знаннями з патріотичного виховання; сформованість умінь та навичок патріотичного виховання учнів [1].

Варто наголосити, що, організовуючи навчальну діяльність, педагог має внутрішньо проектувати її на процес формування особистості з погляду завдань всебічного, гармонійного виховання: якою мірою навчальний матеріал сприятиме формуванню наукового світогляду студентів; яким чином спеціально організована пізнавальна діяльність студентів впливатиме на їх інтелектуальний розвиток, чи допоможе вона оволодінню методами самостійної пізнавальної праці; як виучуваний навчальний матеріал сприятиме становленню професіоналізму майбутнього фахівця; як впливатиме зміст навчального матеріалу на формування почуттів, переконань, естетичних смаків, морально-духовних цінностей та ін. [7].

Виховний процес відбувається протягом усього життя людини. Однак виховання дітей і дорослих людей суттєво різняться. Так, виховання дорослих скоріш за все змінює зовнішню поведінку, а виховання дітей формує ціннісні орієнтації. Отже, виховання дорослих розраховане на те, щоб допомогти людині набутти певних навичок, виховання ж дітей більшою мірою пов'язане з формуванням у них мотивації поведінки. При цьому виховання дорослих – це не продовження дитячого виховання, а процес, у якому виживаються психологічні ознаки дитинства, тобто відмовлення від дитячих міфів.

У цьому контексті патріотичне виховання студентської молоді ми розуміємо „як узагальнене поняття, яке охоплює різноманітні сфери (політичну, навчально-виховну, дозвільну) організованого і цілеспрямованого впливу на особистість з боку держави, народу, етнічної групи, колективу, сім'ї, педагога, окремої людини з метою створення для неї умов і шляхів формування патріотизму (любов до всього рідного, самоідентифікація себе серед інших народів світу, почуття любові і відповідальності за долю батьківщини тощо) як інтегративної якості особистості, яка дає змогу їй самостверджуватися соціально, культурно, духовно, інформаційно, емоційно, дієздатно та успішно” [9, 103].

Патріотичне виховання у ЗВО – це вид цілеспрямованої духовно-практичної спільної діяльності викладачів і студентів, інтегрованої у загальний процес навчання і формування у студентів відповідної системи поглядів і якостей особистості.

Література

- Албутова И. В. Формирование готовности к патриотическому воспитанию учащихся у студентов педвуза в процессе педагогической практики : дисс. канд. пед. наук : Чебоксары, 2009. 236 с.
- Балахнічова Г. Формування професійної майстерності майбутнього фахівця фізичної культури : навч.-метод. матеріали для студентів випускних курсів ін-тів фіз. культури. Луцьк : РВВ Вежа, 2004. 82 с.
- Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
- Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: Просвещение, 1968. 464 с.
- Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Луганськ, 2006. 46 с.

10. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності . *Педагогічна газета*. 2000. № 6 (72), червень. 6 с.
11. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ: Знання, 2005. 486 с.
12. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Київ, 2001. 20 с.
13. Онопрієнко О.М. Патріотичне виховання як науково-педагогічна проблема: понятійний аспект. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / Ред. кол.: Побірченко Н.С (гол. Ред.) та інші. Умань: РВЦ „Софія”, 2007. Випуск 21. С.96-104.

НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**Дев'ятко А.
Студентка ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Волошина О. В.**

Державна політика у сфері реформування загальної середньої освіти визначає орієнтири розвитку Нової української школи. НУШ актуалізує процес цілеспрямованого формування ціннісної орієнтації учнів на освіту як життєву цінність.

У контексті реформування загальної середньої освіти Нова українська школа стане центром соціально-культурної активності учительських спільнот. Її пріоритетну мету визначатиме інтенсифікація їхньої участі в усіх сферах суспільного життя країни, регіону, міста, села, орієнтована на реалізацію універсальних загальнолюдських цінностей; глибоке вивчення, критичне осмислення та широке представлення в змісті загальної середньої освіти соціального досвіду людства, що передається одним поколінням іншому; добровільне входження представників урядових установ, місцевих громад, етнічних меншин, творчого розвитку кожної людини і суспільства в цілому [2, 656].

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що різні аспекти досліджуваної проблеми стали предметом активних дискусій, обговорення та системних досліджень учених і практиків – В. Бурової, Л. Калініної, О. Локшиної, Г. Матвєєвої, І. Маріуц, В. Мелешко, О. Онаць, І. Осадчого, Н. Острроверхової, Л. Паращенко, О. Пастовенського, В. Рогової, Я. Стемковської, Л. Шалаєвої, М. Шевцова та ін.

Пріоритет педагогічної діяльності – сформувати компетентну особистість молодшого школяра на основі розвитку пізнавального інтересу, навчити самостійно мислити, озброїти необхідними для цього знаннями, вміннями та навичками. Учитель початкової школи, виконуючи вимоги Державного стандарту початкової освіти, має постійно вдосконалювати процес навчання, що дає змогу дітям ефективно та якісно засвоювати програмний матеріал. Саме тому доцільним буде використання педагогічних технологій [4].

Концепція загальної середньої освіти чітко визначила напрями розвитку освіти в Україні, які наповнюють відповідним змістом педагогічні технології. Специфіка педагогічної технології полягає у тому, що за її допомогою конструюється й здійснюється такий навчальний процес, який має гарантувати досягнення поставлених цілей [3].

Інноваційні форми й методи дають можливість створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою необхідність, зможе розкрити свої здібності й продемонструвати знання, відчути впевненість у собі.

Головний об'єкт під час навчання – творча особистість учня. Тому вчитель мусить приділяти велику увагу розвитку творчих здібностей молодших школярів, формуванню їхньої пізнавальної активності. На кожному уроці бажано здійснювати диференційований та індивідуальний підхід до учнів. Для цього треба використовувати різнорівневі завдання, привчати учнів до самоконтролю й взаємоконтролю, використовувати різні форми оцінювання знань, умінь і навичок молодших школярів.

Категорію «технології» сучасні представники педагогічної науки розглядають у дидактичному (В. Беспалько, І. Волков, С. Гончаренко, Б. Лихачов, А. Нісімчук, А. Пехота, С. Подмазін, О. Савченко, Г. Селевко та ін.) та виховному (І. Бех, В. Рибак, Н. Щуркова та ін.) аспектах.

Проблемі впровадження інноваційних технологій в освітній процес початкової школи присвячено низку праць, що розкривають специфіку та вимоги до її використання. Ці дослідження, присвячені питанням використання інноваційних технологій у роботі з молодшими школярами (Г. Коберник), інноваційним механізмам активізації педагогічного й наукового процесів (І. Галиця), теорії й практиці інноваційної діяльності в загальній середній школі (Л. Даниленко), дидактичним питанням організації групової навчальної діяльності молодших школярів (В. Вихруш, І. Вітковська), викликають значний інтерес.

Поняття «технологія» грецького походження – форма реалізації людського інтелекту, сфокусованого на розв'язанні суттєвих проблем буття. Технологія передбачає взаємопов'язану діяльність учителя й учнів на договірній основі з урахуванням принципів індивідуалізації й диференціації, оптимальної реалізації людських і технічних можливостей, діалогічного спілкування.

Педагогічна технологія – це продумана у всіх деталях модель спільної навчальної та педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя.

Одним зі шляхів реформування сучасної освіти є використання педагогічних технологій, спрямованих на всебічний особистісний розвиток молодших школярів. Оновлення змісту й методів навчання в загальноосвітній школі вимагає пошуку нових ідей та шляхів, спонукає звернути увагу на використання в практиці навчання молодших школярів інноваційних технологій.

Інноваційне навчання – це навчальна діяльність, яка спрямована на розвиток особистості, її творчих здібностей, мислення й зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі та особистісну ініціативу.

Процес формування вмінь і навичок стає результативнішим, якщо організувати навчання у співробітництві, яке ґрунтується на спільній діяльності та взаєморозумінні вчителя й учнів. Саме таке навчання з використанням інноваційних технологій сприяє формуванню ключових компетентностей учнів, підвищує інтелект дитини, зміцнює її віру у власні здібності, стимулює активність і творчість.

Освітні інноваційні технології спрямовані на всебічний розвиток дитини. Інтерактивні форми і методи дають можливість створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою індивідуальність та необхідність, зможе розкрити свої здібності й продемонструвати знання, відчути впевненість у собі.

На уроках мистецтва треба залучати учнів до активної пізнавальної, самостійної діяльності, перетворюючи школярів на її суб'єктів. Тому вчитель має добре знати вікові та індивідуальні особливості кожного учня, намагатися знайти та розвинути його позитивні риси, допомогти дитині відчувати впевненість у своїх силах, створити сприятливі умови, атмосферу творчості.

Інтегрування звичайного уроку з комп'ютером дає змогу вчителю перекласти частину своєї роботи на ПК, роблячи процес навчання більш цікавим, різноманітним, інтенсивним. Зокрема, стає більш швидким процес запису визначень, важливих частин матеріалу. Не доводиться повторювати текст кілька разів, бо він на екрані, учневі не доводиться чекати, поки учитель повторить потрібний саме йому фрагмент. У роботі можна використати електронні підручники, які є самостійним засобом навчання, та мультимедійні презентації. З допомогою презентації можна не тільки продемонструвати матеріал з теми, яка вивчається, а й розвивати у школярів творче, логічне та алгоритмічне мислення, оскільки всі презентації будуються за єдиною логічною схемою (Сучасний урок з використанням ІКТ у початкових класах) [5].

Шляхом застосування мультимедійних засобів на уроці можна одержати дві основні переваги – якісну й кількісну. Якісно нові можливості очевидні, якщо порівняти словесні описи з безпосереднім аудіовізуальним уявленням. Кількісні переваги виявляються у тому, що мультимедіа-середовище значно вище за інформаційною щільністю. Одна сторінка тексту містить інформацію, яку вчитель промовляє приблизно за 1–2 хвилини [5].

Для уроків також можна створити презентації-фільми. Презентація з використанням анімації допомагає не тільки скласти яскравий емоційний і водночас науковий образ, а й активізує пізнавальну діяльність учнів.

Але комп'ютер не має замінювати такі традиційні засоби навчання, як крейда, дошка, олівець, зошит тощо. Він є лише одним з інструментів навчання, яким мусить оволодіти учень.

Працюючи з 1 класом, можна поступово вводити елементи інтерактивного навчання починаючи з найпростіших інтерактивних форм: «Мозковий штурм», «Мікрофон», робота в парах і малих групах, складання «Асоціативного куца», впровадження технології ігрового та проблемного навчання. Використання інтерактивних форм організації навчання сприяє перетворенню звичайного уроку на урок-спілкування, урок-мислення, урок-діалог, які допоможуть розбудити у молодших школярів інтерес до навчання.

Молодші школярі люблять працювати в парах та малих групах. Але треба пам'ятати, що роботу в групах слід впроваджувати поступово. Спочатку потрібно навчити дітей працювати у фронтальній площині. Групу бажано формувати на основі особистих уподобань учнів, обрати консультантів, розподілити обов'язки між дітьми. Створюючи групи, особливо увагу треба звернути на психологічну єдність дітей, бажання учнів, потенціал можливостей для їхньої успішної спільної діяльності. Роботу в навчальних групах слід будувати на принципах рівноправності, намагаючись активізувати роботу кожного учня. Працюючи в групах, діти отримують можливість спілкуватися, порівнювати, вільно висловлювати свою думку, робити спільні висновки.

Під час роботи в парах учні можуть перевірити знання один одного, обмінятися думками і лише тоді висловлювати свої ідеї класу. Це сприяє розвитку мовлення учнів, взаємо- і самоперевірки, вмінню висловлювати й відстоювати свою думку.

Працюючи в групах, школярам можна запропонувати роботу за системою актуалізації, усвідомлення, рефлексії (АУР):

1. Актуалізація опорних знань. «Мозкова атака» (учитель записує інформацію про композитора на дошці в таблицю у колонку «Що я знав»). 2. Усвідомлення змісту (читання біографії, виділення позначками нової інформації). 3. Рефлексія. У групах записується інформація у колонку «Про що я дізнався».

На уроках музики використовують такий метод інтерактивного навчання, як складання «Асоціативного куца». Цей метод дає змогу швидко перевірити, узагальнити знання учнів. Наприклад, під час вивчення теми «Три кити в музиці» можна запропонувати дітям пригадати все, що вони знають про пісню, танець і марш, а потім зобразити все у вигляді схеми. «Куц» асоціацій поступово розростається [1].

На уроках треба розвивати творчі здібності учнів на основі спеціально розроблених логічно-пошукових задач. Для цього можна використати метод «Мозковий штурм», підібрати до уроку такі творчі завдання, за допомогою яких можна розвивати пізнавальні процеси: пам'ять, увагу, уяву, швидкість реакції, логічне мислення дітей тощо.

У початковій школі можна використати метод проєктів, який є однією з основних технологій формування пізнавальної активності учнів. Працюючи над створенням проєктів, діти вчать критично мислити, чітко усвідомлювати, де і яким чином можна застосувати набуті знання, генерувати нові ідеї, уміло працювати з інформацією, бути комунікабельним, працювати в команді, постійно самовдосконалюватися.

Для розвитку мислення школярів використовуються проблемні завдання. Наявні в них суперечності викликають дискусію, спонукають до роздумів, пошуків і певних висновків. Школярам подобається самостійно порівнювати, зіставляти певні факти та явища, узагальнювати, робити висновки, а потім звіряти свої міркування з матеріалом підручника. Такі вправи не тільки розвивають мислення учнів, а й підсилюють упевненість, віру в свої сили та здібності.

Отже, за умови введення в дію активного чинника – Закону України «Про освіту» та його дотримання – Нову українську школу характеризуватиме високий технологічний рівень, новітнє навчально-методичне й інформаційне забезпечення, потужний кадровий потенціал. Успіх якісних змін у Новій українській школі неможливий без учителя – компетентного, мотивованого, відповідального за кожну педагогічну дію і вчинок, саме тому доцільним буде використання різних видів інноваційних технологій навчання, адже воно дає можливість доповнити їх різноманітною інформацією, а різноманітні види діяльності викликають у дітей інтерес і заохочують їх до роботи.

Процес формування умінь і навичок стає набагато результативнішим, якщо організувати навчання у співробітництві, яке ґрунтується на спільній діяльності та взаєморозумінні вчителя й учнів. Саме таке навчання з використанням інтерактивних технологій сприяє формуванню ключових компетентностей учнів, підвищує інтелект дитини, зміцнює її віру у власні здібності, стимулює активність і творчість.

Література

1. Криштоф Н. Активізація опорних знань учнів шляхом впровадження інтерактивних технологій. URL:<http://nkryshtof.blogspot.com/>
2. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник. Київ, 2007. 656 с.
3. Настільна книга педагога / Упорядники Андреева В. М., Григораш В. В. Харків : Основа, 2007. 352 с.

4. Педагогічний словник / За ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.
5. Сучасний урок з використанням ІКТ у початкових класах URL: http://markove.ucoz.ua/load/suchasnij_urok_z_vikoristannjam_ikt_v_pochatkovikh_klasak_h/1-1-0-6.

ПОРАДИ ВЧИТЕЛІВ В. СУХОМЛИНСЬКОГО У КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Дронова Т.

*Студентка факультету іноземних мов
Науковий керівник – доц. Волошина О. В.*

Навчання у школі є невід’ємною частиною життя кожної людини. У шестирічному віці до школи приходять мрійливі і безтурботні діти, а через одинадцять років її стіни залишають серйозні і натхненні молоді люди, готові вдосконалюватися, працювати і жити. Така зміна – це результат щоденної наполегливої праці кожного учасника навчально-виховного процесу: учнів, педагогічного колективу, батьків.

У школі діти отримують не лише необхідні знання, вони вчаться взаємодіяти, спілкуватися, самовиражатися і бути Людиною. Василь Сухомлинський вважав, що саме вчитель допомагає учням знайти себе і має значний виховний вплив: «Велика виховна сила школи народжується там, де у людини, перед якою тільки відкривається життя, є улюблений учитель». Не дарма все життя він «розробляв формулу» ідеального вчителя, з-під його пера вийшли «Сто порад вчителю», «Серце віддаю дітям», «Як виховати справжню людину» та інші праці.

Погляди Василя Олександровича не втрачають своєї актуальності і нині, його ідеї знайшли своє місце і в сучасних реформах освіти в Україні. На думку експертів, українська школа не мотивує і не готує дітей до успішної самореалізації в житті, підручники не адаптовані до використання учнем ХХІ століття і учні не отримують необхідні знання для вирішення життєвих проблем. Реформа має на меті зупинити негативні тенденції, цим самим перетворивши українську школу на важіль соціальної рівності та згуртованості, місце, де формується особистість, її громадянська позиція та моральні якості. Таким чином, випускник Нової Української Школи – це цілісна всебічно розвинена особистість, відповідальний громадянин і патріот з активною позицією та інноватор, здатний змінювати навколишній світ.

Школа має «іти в ногу з часом», тому НУШ допоможе у вихованні нового покоління. Її формула складається з дев’яти ключових компонентів: новий зміст, умотивований учитель, виховання на цінностях, автономія школи, педагогіка партнерства, орієнтація на учня, нова структура, справедливе фінансування і рівний доступ, сучасне освітнє середовище [1, с. 8-9].

Новий зміст – це відхід від суто теоретичного спрямування освіти. Школа повинна дати дітям не лише знання, а й навчити школярів ними користуватися. Василь Сухомлинський зауважив, що учні часто завчають правила, але не вміють користуватися своїми знаннями. Він вбачав у сліпому заучуванні зло і стверджував: «Запам’ятовування... повинне ґрунтуватися на розумінні» [2, с. 14]. Василь Олександрович радив: «Не допускайте запам’ятовування того, що ще не зрозуміло, не осмислено» [2, с. 14]. Отже,

уроки повинні бути спрямовані на те, щоб допомогти дитині усвідомити, зрозуміти певні істини і явища, лише в такому випадку отримані знання будуть корисними.

Бачити, чути, відчувати, а не лише отримувати готову інформацію повинні діти для того, щоб навчання було ефективним. Василь Сухомлинський вважав, що практична діяльність необхідна на всіх етапах вивчення предмету. У процесі навчання учні спочатку освоюють конкретне, а потім і абстрактне. Василь Олександрович був переконаний, що потрібно «вести учнів від фактів до абстрактних істин» і «шлях від осмислення фактів, речей, явищ до глибокого розуміння абстрактної істини (правила, формули, закону, висновку) лежить через практичну роботу» [2, с. 14].

Наступний важливий компонент – це педагогіка партнерства, спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. «Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат» [1, с. 14]. Цей компонент перегукується з принципом єдності виховних впливів (принципом спільної діяльності вчителів, громадських організацій і сім'ї).

Як навчальний, так і виховний процес буде ефективним, коли не лише учитель, але і батьки зацікавлені у позитивних результатах навчання дитини. Василь Сухомлинський був твердо переконаний, що фундаментом і основою всієї педагогічної теорії і практики є батьківська педагогіка. «Не піклуючись про педагогічну культуру батьків, неможливо вирішити жодної задачі навчання і виховання.» – писав він [2, с. 43]. Погляди на життя і ставлення до світу діти переймають від матері і батька, тому якщо батьки поважають учителів і вважають навчання важливим, такої ж думки будуть і їх діти. Якщо ж батьки незадоволені школою чи педагогами, з таким же настроєм приходитиме на уроки й дитина. Отже, співпраця і порозуміння між педагогами і батьками – це ключовий момент, адже у них спільна мета – дати дітям якісні знання і гідне виховання.

Педагогіка партнерства – це не лише робота дорослих, учень повинен також брати активну участь у навчальному процесі. Методи виховання мають бути засновані на співпраці, учні повинні залучатися до спільної діяльності, що сприятиме їхній соціалізації та успішному перейманню суспільного досвіду. Найголовнішим є те, що учитель повинен бути для учнів другом. Василь Сухомлинський писав: «Якщо вчитель став другом дитини, якщо ця дружба осяяна благородним захопленням, поривом до чогось світлого, розумного, у серці дитини ніколи не з'явиться зло», та і процес навчання буде більш захопливим і ефективним.

Українська школа не буде успішною, якщо у ній не працюватимуть успішні вчителі. А яким же є успішний вчитель? На думку Василя Сухомлинського, хороший вчитель – це людина, яка працює за покликанням. Професія педагога особлива, адже вчитель має справу з «найскладнішим, безцінним, найдорожчим, що є в житті, – з людиною». Від вчителів, від їх «уміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить... життя, здоров'я, характер, воля,... його [учня] місце і роль в житті, його щастя» [2, с. 1]. Крім того, «однією з найважливіших особливостей творчості педагога є те, що об'єкт його праці – дитина – постійно змінний, завжди новий, сьогодні не той, що вчора. Наша праця – формування людини, і це покладає на нас особливу,

ні з чим не заставну відповідальність,» – пише Сухомлинський [2, с. 1]. Саме тому учитель – це, ймовірно, професія не для кожного. Педагог працює з найтоншими сферами духовного життя особи – розумом, відчуттями, волею, самосвідомістю – тому і впливати на школяра може з допомогою цих же сфер, щоб щось донести до дитини, вчитель сам повинен бути в цьому переконаний.

Також хорошим педагогом Василь Олександрович вважав того, хто отримує задоволення від своєї роботи. Ідея «сродної праці» Григорія Сковороди знайшла відгук і у поглядах Сухомлинського. Він дав таку пораду: «Раджу вам, молодим: перевірте самі себе, – якщо праця не дає вам радості, підіть з школи, визначте себе в житті правильно, знайдіть улюблену справу. Інакше роки праці стануть для вас пеклом». Учитель, який насолоджується своєю працею, проектує свою радість на учнів, і тоді він уже не просто вчитель – він – людина, яка надихає, мотивує, вчить цінувати і любити.

Учні 21 століття хочуть, щоб зникла прірва між учителем і школярем, і вони стали друзями, бо саме дружня атмосфера – запорука успішного навчання і виховання. Учні нового покоління хочуть, щоб їх розуміли. Сухомлинський стверджував: «Щоб стати справжнім вихователем, треба пройти цю школу щирості – протягом тривалого часу пізнавати серцем все, чим живе, що думає, чому радіє і чим турбується ваш вихованець» [2, с. 2]. Щоб справді розуміти дітей, необхідно йти в ногу з часом і знати, що цікавить вихованців саме зараз, тому вчитель повинен постійно розвиватися і самовдосконалюватися.

Отже, умотивований педагог мотивує своїх учнів. Сучасний учитель – це творча особистість, яка працює за покликанням, радіє своїй роботі, розуміє дітей і ніколи не припиняє розвиватися.

Загальнолюдські цінності повинні бути основою виховного процесу, адже лише так можна виховати справжню Людину. Під час здійснення виховних впливів педагоги повинні орієнтуватися на морально-етичні та соціально-політичні цінності. Школа повинна виховувати не тільки відповідальність за себе, а й за розвиток і добробут країни та всього людства. Василь Сухомлинський радив: «Виховуйте свідомість дитини так, щоб загальне благо, турбота про благо інших людей ставали глибоко особистою справою майбутнього громадянина; щоб мир його думок і відчуттів не був обмежений споживанням матеріальних і духовних цінностей» [2, с. 48]. Велику роль педагог відводив саме небайдужості до інших: «У суспільстві... людина людині повинна бути товаришем, братом. Ці піднесені якості виховуються тільки тоді, коли людина віддає частинку своєї душі в ім'я щастя інших людей. Віддача духовного багатства – тільки це і є придбання духовного багатства» [2, с. 50], він вважав, що людина може бути щасливою тільки даруючи щастя іншим. Так само і вчитель може бути мудрим наставником лише тоді, коли він сам плекає в душі цінне і духовне, тому приклад учителя – один з ключових виховних елементів.

Василь Олександрович у своїх працях не раз наголошував, що кожна дитина неповторна і вона є найвищою цінністю суспільства. Він писав: «Кожна дитина – це особливий, неповторний світ. Виховати особистість, сформувати душу людини можна, тільки зрозумівши цей світ, пізнавши всі його тайники» [3, с. 204]. Отже, школа повинна працювати на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти. Дитиноцентризм в освіті – це наближення

навчання і виховання кожного учня до його сутності, здібностей, талантів і потреб. Виховні й навчальні підходи повинні бути підібрані спеціально до кожної дитини, лише в такому випадку школяр буде отримувати в школі саме те, що йому потрібно.

Скласти універсальну освітню програму і підібрати такі методи виховання і навчання, які працюватимуть за будь-яких обставин, неможливо, адже змінюється світ, а з ним змінюються і діти, їх потреби і захоплення. Для того, щоб школа давала дітям усе необхідне для життя, школа теж повинна змінюватися. Єдине, що повинне залишатися незмінним – це спільна робота педагога, учня і батьків, виховання на загальнолюдських цінностях, умотивований талановитий вчитель і практичне спрямування навчання – усі вічно актуальні істини, які обґрунтував Василь Сухомлинський у книзі «Сто порад вчителю».

Література

1. Нова українська Школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 21.05.2021)
2. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві. Київ, 1988. 304 с.
3. Сухомлинський В. О. Статті. Вибр.тв.: в 5т. Київ: Рад. шк., 1977. Т. 5. 639 с.

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРІВ У НАВЧАННІ

Кирилюк В.

*Студентка факультету математики, фізики,
комп'ютерних наук і технологій
Науковий керівник – доц. Холковська І. Л.*

В останні роки комп'ютерних технологій накладають певний відбиток на розвиток особистості сучасної дитини. Оскільки, потужний потік нової інформації, застосування інноваційно – комунікативних технологій, а саме розповсюдження комп'ютерних ігор робить великий вплив на виховний простір сучасних дітей та підлітків.

На даний момент збільшується кількість дітей і підлітків, які вміють працювати з комп'ютерними програмами, в тому числі і грати в комп'ютерні ігри. Разом з тим безперечним та позитивним значенням комп'ютерних технологій слід зазначити негативні наслідки цього процесу, що впливає на соціально – психологічне здоров'я дітей і підлітків.

Людство використовує комп'ютерні засоби щодня, і це не обов'язково користування персональним комп'ютером, оскільки калькулятори, банкомати, мобільні телефони тощо – це також комп'ютерні засоби. Комп'ютерні засоби працюють з дуже високою швидкістю, що становить мільйони – сотні мільйонів операцій в секунду [2].

Звідси випливає що, комп'ютерна залежність – це наслідок сучасного суспільства, у якому без інноваційно – комунікативних технологій ми уже не уявляємо свого повсякденного життя. Комп'ютерний простір зтягує все більше і більше людей в свої сітки, але найжахливіше те, що в ці сітки потрапляють діти, особливо підлітки.

Комп'ютерна техніка виключає із повсякденного життя дитини насолоджуватись літературою (науковою, пригодницькою, фантастикою, тощо), прогулянки

на свіжому повітрі, спорт і реальне спілкування з друзями, а у деяких підлітків спостерігається залежність від комп'ютера, мережі Інтернету та комп'ютерних ігор [3].

Рівень розвитку, що характеризує дітей підліткового віку, не є постійним. Оскільки він росте і змінюється разом зі зміною умов життя суспільства. Через соціального спілкування шахраї дізнаються у дітей особисту та конфіденційну інформацію, яка може бути використана для шахрайства та пограбування. Тому, якщо ми не навчимо дітей безпечної поведінки в мережі Інтернеті, вони можуть постраждати в мережі ще більше, ніж у реальному світі [4].

Але довгі години роботи, проведені за екраном комп'ютерної техніки, можуть привести до проблем із здоров'ям. Поширеність хвороб серед дітей та підлітків за останні роки значно зросла, серед них є хвороби нервової системи та розлади психіки і поведінки. Така ситуація відбувається на тлі прогресуючого впровадження технічних засобів (комп'ютерної техніки, мережі Інтернету, мобільних телефонів, тощо), які стають невід'ємними елементами повсякденного життя та змінюють фізіологічні умови існування підлітків і можуть сприяти розвитку різних захворювань [5].

Головною причиною виникнення комп'ютерної залежності у дітей (підлітків) психологи вважають недостатнє спілкування і взаєморозуміння з батьками і однолітками. Також причиною є те що їм мало приділяють уваги батьки, їхня байдужість до них.

Тому діти (підлітки) шукають в соціальних мережах тих людей (друзів), які будуть з ним спілкуватися та привертати увагу. Деякі діти коли їм потрібна порада, вони звертаються до незнайомих людей в соціальних мережах, замість того щоб звернутися за порадою до своїх рідних тому. Комп'ютер став для дітей не тільки другом, а й радником, розвагою, учителем. тощо [6].

Поняття «комп'ютерна залежність» визначає негативну пристрасть людини до роботи або проведенню велику кількість годин за комп'ютером. Вперше про комп'ютерної залежності у вели на початку 80-х років американські вчені. У наш час поняття «комп'ютерна залежність» все ще не визнаний багатьма вченими, що займаються проблемами психічного на рушення, однак сам феномен формування негативного зв'язку між людиною і комп'ютером став популярний і набуває все більшого розмаху. Крім комп'ютерної залежності, виділяють деякі споріднені види залежностей.

Після проведення анкетування ми вияснили що, для даної кількості дітей 70 відсотків характерна комп'ютерна залежність. Для наступної групи дітей 30 відсотків характерно здоровий спосіб життя, проведення часу на свіжому повітрі, тощо. Педагога повинно турбувати те, що діти багато часу приділяють увагу комп'ютерним іграм або іграм на телефоні [7]. Позитивною ознакою є те, що в наш час можна провести навчання дистанційно, також є позитив в тому що можна знайти потрібну інформацію у мережі Інтернет. А ще є позитив у тому що педагоги можуть спілкуватися з колегами інших області через конференцію.

Комп'ютерній залежності набагато простіше запобігти, ніж лікувати її. Тому, досить актуальним завданням є профілактична робота в молодіжному середовищі через систему заходів, таких як комунікативні тренінги, тренінгів особистісного зростання, тренінгів впевненості в собі [8].

Вона може виникнути як у дорослого, так і у дитини, особливо у підлітків. Які потребують уваги та спілкування. Також під її вплив потрапляють розумні розсудливі люди. Їх родичам, мимоволі доводиться задуматися, як позбутися від комп'ютерної залежності.

Як і будь-яку хворобу, залежність від комп'ютера простіше не допустити, ніж потім лікувати. Тому краще всього займатися профілактикою, а саме:

1. Знайти спосіб відволікти дитину від комп'ютера. Для цього потрібно запропонувати дитині за винагороду виконати якусь роботу по дому, також можна попросити дитину допомогти приготувати смачний обід або вечерю, можна разом із дитиною подивитися цікавий фільми. Самим привабливим способом є організувати прогулянку або поїздки за місто чи на природу. Завдяки цьому способу дитина не сидить за комп'ютером, а проводить час на свіжому повітрі, насолоджуючи красивим крайовидом, грає в різні ігри що заставляють її рухатись.

2. Привчити дитину правильно ставитися до комп'ютера. Тобто пояснити дитині що це технічний пристрій, який надає можливість отримувати знання і навички, а не як до засіб отримання емоцій (задоволення).

3. Розробити з дитиною правила роботи за комп'ютером. Скласти графік роботи і вказати час, протягом якого дитина сидітиме за комп'ютером. Для контролю часу можна заведіть будильник і після сигналу дитина повинна вимкнути комп'ютер. Перший раз буде дуже складно, але з часом дитина звикне і відчуження.

4. Можна запропонувати дитині записатися в спортивну секцію або допомогти дитині знайти цікаве хобі, яке буде для неї цікаве, захоплююче і в тому числі розвиваючим.

5. Більше дитині ходити з друзями на прогулянки, відпочивайте на природі з ночівлею, з'їздити на рибалку, тощо. Дитині важливо зрозуміти, як багато цікавого і важливого навколо них, а комп'ютер це всього лише багатофункціональна, інформаційна машина.

6. Можна зацікавити дитину цікавою книгою, яка розширює її знання та не псує зір, ніж читання новин в соціальній мережі, електронних книг тощо.

7. Потрібно стежити за тим, щоб дитина проводила більше часу на повітрі, в компанії своїх однолітків. Не забувати про позашкільні заняття і захоплення. Тоді ризик потрапити в комп'ютерну – залежність буде набагато менше.

8. Якщо дитина відчуває труднощі в спілкуванні з однолітками. Наприклад, через надмірну скромність, допоможіть їй налагодити контакти, можливо, за допомогою психолога. Також можна запрошувати додому її однокласників, запропонувати синові або доньці записатися в театральний гурток чи студію художнього слова – ці заняття сприяють усуненню комплексів у спілкуванні [9].

Проведення окремих заходів не дадуть бажаного результату, якщо будуть впроваджені окремо від інших. Профілактична діяльність, орієнтована на педагогів, учнів та їх батьків, являє собою цілісну систему, координовано спрямовану на всіх учасників освітнього процесу. Така координація дій в повній мірі забезпечує успішну реалізацію превентивних стратегій, що лежать в основі шкільної політики по відношенню до впливу комп'ютера [10].

Комп'ютер та мережа Інтернет активно ввійшли в наше життя і немає сенсу дискутувати про позитивні та негативні їх сторони. Щоб запобігти більшості негативних сторін, дорослим необхідно проводити планомірну та послідовну підготовку дітей і підлітків до оволодіння інформаційною культурою Інтернету та комп'ютерних технологій.

Тому ми більш детально ознайомилися із комп'ютерною залежністю. Визначили що вона саме більше виникає особливо у підлітків. Причин виникнення комп'ютерної залежності у підлітків було багато. Ми ознайомилися лише з основним, до них відносять такі: мало приділяли увагу батьки дитині, скромність, тощо.

Література

1. Галузяк В. М., Сметанський М.І., Шахов В.І. Педагогіка: Навчальний посібник. 5-е вид., випр. і доп. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. 400 с.
2. Ізбаш С.С. Реалізація творчих проєктів у навчальному процесі сучасної школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2010. №5. С. 92-97
3. Вплив комп'ютера на здоров'я дитини. URL: <https://www.teentor.com/ua/articles/vplyv-komputera-na-zdorovja-dytyny.htm>
4. Йохна М.А., Стадник В.В. Навчальний посібник: Економіка і організація інноваційної діяльності. Київ, 2005. 400 с.
5. Зиньковська З.О. Психолого-педагогічні аспекти використання мультимедійних засобів навчання. *Класному керівнику для роботи*. 2013. № 7(55). С. 6-12.
6. Комп'ютерна залежність. URL: <https://www.bdut.org.ua/psyholoh/kompjuter-na-zalezhnist/>
7. Караковский В. А. Статья человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. Москва, 1993. 103 с.
8. Комп'ютерна залежність у підлітків: як лікувати? URL: <https://ekit.org.ua>
9. Психологічні вправи для тренінгів. URL: <http://psylist.net>

ДІАГНОСТИКА ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Ковальова-Гончарюк Л. О.
*Аспірант кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління освітніми закладами
Науковий керівник – проф. Фрицюк В. А.*

Інструментальне виконавство є невід'ємним елементом педагогічної творчості педагога-музиканта. Надзвичайно важливе значення інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва, з одного боку, і недостатня спрямованість на її формування в процесі професійної підготовки, з іншого, доводить необхідність цілеспрямованого дослідження цієї проблеми.

Для з'ясування вихідного рівня інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва варто провести діагностику цієї якості. Діагностування інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва доцільно здійснювати за виокремленими компонентами (мотиваційно-ціннісним, інформаційно-когнітивним, операційно-діяльним, емоційно-особистісним).

Для з'ясування початкового рівня сформованості інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва нами було проведено констатувальний етап педагогічного експерименту. В ньому взяли участь 104 студенти, які навчаються за спеціальністю 014.13 Середня освіта (Музичне

мистецтво) у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського та Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Сформованість інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва за мотиваційно-ціннісним компонентом оцінювалася за результатами спостереження, анкетування, експертного оцінювання, опитувальника спрямованості студентів на формування інструментально-виконавської майстерності, тесту «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір у модифікації А. Реана), тесту «Ціннісне ставлення до інструментально-виконавської діяльності» (модифікація тесту В. Петрушина). Для визначення сформованості кожного показника цього критерію експерти, зокрема, оцінювали 1-2 балами – низький рівень, 3-4 – середній рівень, 5-6 – високий рівень, зважаючи на різний ступінь виявлення того чи іншого показника. Загальний бал було розраховано як середнє арифметичне між чотирма показниками цього критерію.

На початку діагностики з метою з'ясування спрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва на формування інструментально-виконавської майстерності було використано авторський опитувальник.

До нього входить низка запитань і запропоновані варіанти відповідей, які потрібно було обрати. Зокрема, на запитання «Що спонукає Вас до навчання в обраному Вами закладі вищої освіти на факультеті, що готує майбутніх учителів музичного мистецтва?» 24 % опитаних відповіли «хочу стати хорошим учителем музичного мистецтва»; 8 % відповіли «хочу підвищити рівень власної інструментально-виконавської майстерності»; 11 % – «хочу отримати диплом про вищу освіту»; 26 % – «хочу здобути нові знання та навички у сфері музичного мистецтва»; 14 % – «хочу ствердитися як особистість».

На запитання «Чого, на Вашу думку, не вистачає для того, щоб у навчальному закладі забезпечити більш якісну організацію освітнього процесу з підготовки компетентних фахівців у сфері музичного мистецтва?» 8 % опитаних відповіли «змінити систему організації навчального процесу»; 4 % – «використовувати більше сучасних інтерактивних форм та методів»; 17 % – «виділити більше годин на вивчення фахових предметів»; 12 % – «мій заклад освіти повністю забезпечує організацію освітнього процесу з підготовки компетентних фахівців»; 10 % – «більше уваги приділити формуванню інструментально-виконавської майстерності студентів».

У контексті дослідження нам цікаво було знати думку студентів щодо такого запитання: «Що, на Вашу думку, сприятиме більш активному формуванню інструментально-виконавської майстерності?». Зазначимо, що 13 % опитаних зазначили необхідність зміни форм проведення індивідуальних занять з основного музичного інструмента; 5 % наголосили на створенні інноваційного освітнього середовища; 4 % – на вдосконаленні науково-методичного забезпечення педагогічного процесу; 2 % – на забезпеченні зворотного зв'язку під час практичних занять; 11 % вважає важливим підбір навчальних завдань, які б стимулювали та мотивували студентів до розвитку власної інструментально-виконавської майстерності.

На запитання «Чи вважаєте Ви себе готовими до інструментально-виконавської діяльності?» 6 % опитаних відповіли «мені достатньо отриманих знань для майбутньої роботи учителя музичного мистецтва»; 26 % – «мені потрібно ще

підвищити свою інструментально-виконавську майстерність»; 22 % – «мені бракує педагогічних і методичних умінь»; 35 % – «мені не вистачає досвіду виконавської діяльності»; 41 % – «мені бракує практичних навичок самостійного відбору музичних творів для уроків музичного мистецтва».

Важливими для подальшого планування експериментальної роботи були відповіді студентів на запитання «Оцініть значення інструментально-виконавської майстерності у формуванні вашої професійної компетентності як учителя музичного мистецтва». Позитивно, що 45 % студентів стверджують, що «інструментально-виконавська майстерність є необхідною основою для професійної діяльності учителя музичного мистецтва»; 13 % вважає, що «інструментально-виконавську майстерність можна застосовувати як допоміжний засіб у підготовці вчителів музики»; водночас, 2% опитаних відповіли, що «інструментально-виконавська майстерність не є важливою для формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва».

Результати початкової діагностики за критерієм мотиваційної готовності засвідчили наявність зв'язку між інтересом до інструментально-виконавської діяльності, потребою в самовираженні в процесі професійної (інструментально-виконавської) діяльності, ціннісними орієнтаціями у сфері музичної педагогіки та рівнем інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва, що свідчить про необхідність розроблення і впровадження спеціальних педагогічних умов.

Початкова діагностика критерію «пізнавальна готовність» відбувалася за допомогою спостереження, експертного оцінювання, аналізу результатів академічних концертів, заліків, екзаменів тощо.

Рівні сформованості інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва за операційно-діяльним компонентом (критерієм технологічної готовності) визначали за допомогою методів: опитування; спостереження; оцінка активності участі у музично-творчих проектах.

Сформованість інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва за емоційно-особистісним компонентом (критерієм особистісно-рефлексивної готовності) оцінювалася за результатами спостереження, анкетування, експертного оцінювання, тесту «Емоційно-вольові якості особистості», самодіагностики, тесту на визначення рівня комунікабельності (автор В. Ряховський), методики «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (за А.Карповим).

Узагальнені результати початкової діагностики інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва за сумою чотирьох критеріїв подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати початкової діагностики інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва

Рівні Групи	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	п	%	п	%	п	%
ЕГ	3	5,8	29	55,8	20	38,4
КГ	4	7,7	29	55,8	19	36,5

Як видно з таблиці 1, в обох групах більшість майбутніх учителів музичного мистецтва мають низький та середній рівень інструментально-виконавської

майстерності. Незначний відсоток студентів продемонстрували високий рівень інструментально-виконавської майстерності вже на початку експерименту.

Статистична обробка початкових результатів діагностики за допомогою t-критерію Стьюдента (середні значення: ЕГ – 1,67, КГ – 1,73, t-статистика – 0,47, $P(T \leq t) = 0,31$) засвідчила, що на початку експерименту за узагальненими даними між експериментальною й контрольною групами немає значущої різниці.

Таким чином, результати констатувального етапу педагогічного експерименту дали змогу визначити вихідний рівень сформованості інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва й водночас обрати експериментальну та контрольну групи для формувального етапу педагогічного експерименту.

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що студенти недооцінюють потенціал інструментально-виконавської майстерності, а отже, не всі прагнуть її у себе розвивати. Не завжди спостерігається у студентів націленість на виконавське самовдосконалення та мотивація до розвитку інструментально-виконавської майстерності. В окремих студентів відсутній стійкий інтерес до інструментально-виконавської діяльності, вони не відчувають потреби в самовираженні в процесі професійної (інструментально-виконавської) діяльності. Студенти загалом мають адекватні ціннісні орієнтації у сфері музичної педагогіки, однак не завжди здатні усвідомлювати художню цінність музичних творів й глибоко розуміти їхній зміст. Майбутні педагоги не завжди добре володіють музично-теоретичними знаннями; не завжди також здатні пояснити засоби музично-педагогічної та інструментально-виконавської діяльності; певні утруднення вони відчувають при потребі самостійно підібрати музичні твори для уроків музичного мистецтва. Також часто спостерігали недостатність техніки гри на інструменті, навичок слухового контролю, навичок самостійної роботи у різних видах інструментальної діяльності: читання з листа, акомпанемент, транспонування, ескізне опрацювання творів тощо. Якщо більшість респондентів все таки демонстрували здатність до художньо-образної інтерпретації змісту музичного твору, то в музично-теоретичному та виконавському аналізі музичного твору вони відчували труднощі. Звісно, що для більшості студентів характерним є відсутність досвіду інструментально-виконавської діяльності.

Одержані результати переконують у необхідності активного використання нових форм і методів професійної підготовки, визначення та впровадження педагогічних умов формування інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Література

1. Барсукова Н. С. Педагогічні умови формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Мелітополь. 2015. 20 с.
2. Білецька М., Підварко Т. Формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до концертно-виконавської діяльності. *Молодь і ринок*. №1 (180), 2020. С. 46-50.
3. Гур'янова Н. М. Зворська Н. А. Вдосконалення виконавської майстерності – найважливіший аспект формування музичного мислення майбутнього вчителя музики. *Музично-театральне мистецтво*. № 2. 2011. С. 176-178.
4. Давидов М. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста): підручник для вищих та середніх музичних навчальних закладів. Київ : Музична Україна, 2004. 290 с.

5. Карташова Ж. Формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва в ансамблевому класі. Збірник наукових праць. Випуск 26 (1–2019). Частина 2. С. 90-94.
6. Михаськова М.А. Умови формування професійного досвіду музично-педагогічної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Актуальні питання мистецької педагогіки: зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. Хмельницький: ФОП Стрихар А.М., 2019. Вип. 9. С.43-47.*

EDUTAINMENT ЯК НОВІТНЯ ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ

Коритна Л. В.

*Студентка факультету історії, права і публічного управління
Науковий керівник – доц. Волошина О. В.*

Сьогодні ринок освітніх послуг є одним з найбільш мобільних та динамічно розвиваються. Навчальні процеси стають активнішими, а попит на нерутинні творчі навички зростає. Цілі освіти змінюються: потрібно звільнення спеціалістів-конкурентів, а пріоритети в навчанні, в яких необхідно розігравати складні професійні ситуації, змінюються – як результат, виникає потреба в впровадженні нових ігрових прийомів та технологій освітній процес професійно-технічної освіти.

Метою статті є розгляд поняття "edutainment" як навчання через розваги в загальній системі та системі вищої освіти як ефективної технології розвитку творчого потенціалу людини.

Edutainment – це гібридна концепція англійського походження (edutainment), перекладена на українську мову за допомогою транскрипції. Цю англomовну концепцію було отримано поєднанням двох англійських слів: «освіта», навчання та «розвага» [3-5]. Як наслідок, «edutainment» – це особливий тип навчання, який полягає у розвазі та формуванні основного інтересу до предмета із задоволенням від процесу навчання та стійким інтересом до навчального процесу [5, с. 68].

Edutainment відображає взаємозв'язок між навчанням та розвагами, тобто учень зосереджується на процесі навчання, маючи при цьому розважальні цілі. Це навчальна технологія, що розуміється як поєднання сучасних технічних та навчальних засобів, заснована на концепції навчання через розваги та хобі.

Заняття та заходи з використанням освітньо-розважальних технологій можуть відбуватися не тільки в стінах навчального закладу, але і в будь-якому іншому місці, де в невимушеній обстановці можна отримати інформацію на будь-яку пізнавальну тему [6, с. 1835].

Говорячи про edutainment, часто використовується визначення "навчання як розвага", яке є ефективним вивченням світу у цікавій формі, оскільки завдяки грі ви не просто створюєте усвідомлення конкретного об'єкта, але в той же час встановлюєте емоційний зв'язок між учнем та об'єктом, що вивчається. Буквальний переклад цього терміна українською мовою може визначити поняття «грати» – передаючи одну важливу ідею, створюючи динамічні стереотипи, прецеденти, що дозволяють учням, у ситуації реального вибору, виконувати діяльність автоматично [4, с. 61]. Однак не можна стверджувати, що edutainment – це навчання та розваги, оскільки "розваги" різні автори розуміють по-різному: це гра, цифровий зміст, творчість і життя в певних ситуаціях. Отже, національні автори використовують слово «розвага» у широкому контексті: привабливість

(життєві ситуації), захоплення (творчість, цифровий контент) і, власне, розваги. Отже, ми можемо припустити, що edutainment – це інтегруюче поняття, яке, крім розваги, містить як атракціони, так і хобі, як зазначено вище. Тому для вирішення існуючих суперечностей доцільно звернутися до першоджерел та проаналізувати автентичну наукову літературу.

У сучасній зарубіжній педагогіці освітою та розвагами займаються такі вчені, як Дж. Ван, М. Addis, Ш. Де Варі, Р. Донован та ін. [4, с. 69].

Основними особливостями інноваційної технології є: неформальна та позитивна атмосфера в «класі», відсутність жорстких меж і заборон, відсутність контролю вчителя, нехтування класичними принципами навчання, врахування індивідуального темпу роботи, непередбачуваність кінцевого результату, можливість активного спілкування та взаємного збагачення знань [3, с. 274].

При всьому різноманітті освітніх інновацій, запропонованих edutainment, їх технологічна інновація полягає у реабілітації несвідомих механізмів навчання, що пояснює причину особливої потреби в edutainment серед усіх інших сучасних навчальних інновацій.

Edutainment як сучасне рішення проблеми організації навчального процесу для дорослих – це реалізація на практиці реалізації найбільш прогресивних педагогічних ідей та найбільш оптимістичних уявлень про можливість насолодитися від самого навчального процесу кожним учнем. Подібним дидактичним нововведенням є драматургічна герменевтика, яка, на відміну від edutainment, дозволяє зберегти систему класів (рамки класів як таких) та програмувати інформаційні блоки для засвоєння [4, с. 65–67]. Тож якщо ідеї освітньої діяльності заснували міцну позицію в освіті дорослих (у підвищенні їх кваліфікації), інтерес до драми-герменевтики є провідним у системі шкільної, дошкільної та навіть університетської освіти. Ці нововведення пов'язані з відмовою студентів від бажання повністю усвідомлювати навчальний процес та реабілітацією ролі несвідомих механізмів, мотивів та установок у навчанні, що забезпечує освіту більшою якістю та силою, ніж у випадку з традиційними методами навчання.

У сучасній домашній освіті активні методи навчання дуже близькі до edutainment – методи, що підвищують навчально-пізнавальну активність учнів, які спонукають їх активно мислити і практикуватися в процесі засвоєння матеріалу. Водночас завдання вчителя – самостійно засвоювати знання учнями в процесі активної пізнавальної діяльності. Ці методи та технології покликані спонукати учнів до самопізнавальної діяльності та дати можливість застосовувати набуті знання. Для таких навчальних занять важливо, щоб усі психічні процеси, такі як мова, пам'ять, уява, брали участь у набутті знань, умінь і навичок. Наступні методи активного навчання найчастіше використовуються у проектуванні та дослідженні [1, с. 37]:

1. Вирішення ситуативних завдань. Імітація реальної події, реальної проблеми. Дидактичний матеріал подається у формі реальної проблемної ситуації, а знання набуваються в результаті активної та творчої роботи (індивідуально або в групах).

2. Тренувальні технології. Навчання спрямоване на формування та вдосконалення обмеженого набору компетенцій. Наприклад, діти активно беруть участь у навчанні, заснованому на стику психології та управління.

3. Творчі завдання. Вони вимагають не простого відтворення інформації, а творчості, оскільки вони містять елемент двозначності та мають кілька підходів.

4. Робота в малих групах. Одна з найпопулярніших стратегій, оскільки вона дає всім учням можливість брати участь у роботі, відпрацьовувати навички спільної роботи, міжособистісне спілкування (здатність активно слухати, формувати спільну думку, вирішувати непорозуміння тощо), що часом неможливо у велика команда.

5. Співпраця з питань розвитку. Цей метод характеризується формулюванням завдань, які важко виконувати в індивідуальному порядку, для реалізації яких необхідна співпраця, об'єднання учнів з розподілом внутрішніх ролей у групі (індивідуальне та колективне досягнення цілей, колективне планування роботи, самостійний відбір інформації, ігрові форми організації навчального процесу тощо).

При розробці та реалізації освітніх проєктів рекомендується використовувати такі групи навчальних ігор із завданнями: а) спільні завдання; б) завдання з навичками спілкування; в) завдання з можливістю самопрезентації; г) завдання на формування рефлексії; д) завдання із ціннісними та смисловими установками; е) завдання, спрямовані на формування компетенцій ІКТ [12, с. 64].

Суть вищезазначених методів полягає у формуванні у студентів не академічних знань, а професійних компетентностей, що дозволяють творчо вирішувати нестандартні завдання та генерувати унікальні ідеї для досягнення запланованих результатів. У той же час, учитель виступає в ролі вихователя, наставника та мотиватора, який зосереджується не стільки на передачі конкретних знань, скільки на формуванні навичок та мотивації для самостійного пошуку необхідної інформації, дослідження та творення.

Отже, edutainment разом із активними методами навчання дозволяє підвищити ефективність навчання за допомогою нових форм подання інформації, сприйняття, обговорення, аналізу та розуміння. Їх застосування забезпечує ефективну організацію та послідовну реалізацію навчального процесу гри, щоб отримати великий інтерес та відданість учнів, впевненість у собі та мотивацію вчителя. Ця технологія створює умови, необхідні для розвитку навичок самостійного мислення, орієнтації в новій ситуації, пошуку власного підходу до вирішення проблем, має великий вплив на підготовку учнів до професійної діяльності та розвиток творчих здібностей майбутніх фахівців.

Література

1. Богданова О.А. Эдьютейнмент как особый тип учения. *Инновационные технологии в образовании*. 2014. №4(30). С. 61-65.
2. Гуремина Н.В. Методы активного обучения как инновационный тренд российского профессионального образования. *Международный журнал экспериментального образования*. 2014. №11. С. 37.
3. Дьяконова О.О. Дидактический утилитаризм: эдьютейнмент как инновационное решение проблем образования взрослых. *Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология»*. 2015. № 3. С. 27-276.
4. Железнякова О.М., Дьяконова О.О. Сущность и содержание понятия «эдьютейнмент» в отечественной и зарубежной педагогической науке. *Вестник Высшей школы. Серия «Педагогика и психология»*. 2013. №2. С. 67-70.
5. Кобзева Н.А. Edutainment как современная технология обучения. *Ярославский педагогический вестник*. 2012. № 4. Т. II (Психолого-педагогические науки). С. 192-195.
6. Утемов В.В., Зиновкина М.М., Горев П.М. Педагогика креативности: прикладной курс научного творчества. Учебное пособие. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2013. 212 с.

РОЗВИТОК ПОТРЕБИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Кочірі Н. М.
*Аспірант кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління освітніми закладами
Науковий керівник – проф. Фрицюк В. А.*

Демократичні зміни, що відбуваються в освітянському просторі, стосуються визнання людини як найвищої цінності, її самоцінності й індивідуального розвитку. До сучасного вчителя музичного мистецтва висуваються вимоги щодо високої кваліфікованої підготовленості, професійної мобільності, постійного саморозвитку й творчого самовираження в педагогічній діяльності.

Інтеграція України в європейське і світове товариство, соціально-економічні і духовні процеси, що відбуваються в суспільстві, побудова громадянського суспільства на засадах гуманізму й вільного вибору особистістю стратегії самореалізації творчого потенціалу актуалізують потреби підготовки нового покоління педагогічних працівників, разом з цим, суспільству потрібні вчителі, які сприймають умови ринку, адаптуються до них, працюють на рівні вимог часу, постійно вдосконалюють професійно-педагогічний потенціал, максимально його реалізують у різних видах педагогічної діяльності, досягають нових вершин. Для цього майбутні вчителі музичного мистецтва мають бути готовими до професійної самореалізації впродовж усього періоду професійної діяльності.

Вирішення зазначеної проблеми є особливо актуальним для системи професійної підготовки педагога-музиканта. Вища педагогічна школа покликана забезпечувати підготовку педагога, зорієнтованого на особистісний та професійний саморозвиток. Музично-педагогічна освіта має забезпечувати взаємодію таких складноорганізованих систем, як особистість (педагога і учня) і світ музики. Для успішної реалізації завдань професійної підготовки педагога-музиканта необхідним є створення умов для «взаємопоглинання і взаємозбагачення» цих світів (А. Щербакова). На основі досвіду, набутого у процесі навчання та сформованої системи цінностей, має бути побудований духовно-ціннісний та інтелектуальний фундамент «психологічної сумісності» світу музики, особистостей педагога і учня, або своєрідна «вільна свідомість», яка забезпечує музично-педагогічну взаємодію, відповідний тип поведінки і діяльності, виражені у спрямованості потреб та інтересів. Іншими словами – повинен бути сформований цілісний професійний світогляд педагога-музиканта, готовність до професійної самореалізації, що є невід'ємною складовою частиною системи професійно значущих якостей особистості, музично-педагогічної культури особистості, що охоплює характеристики технологічної майстерності й багатства внутрішнього світу майбутнього педагога-музиканта.

Педагогічні аспекти розв'язання проблеми професійної самореалізації педагогічних працівників, майбутніх учителів започатковано в наукових працях З. Крижановської, Л. Рибалко, Н. Самохіної, К. Сергеева, І. Харкавців, в яких досліджуються мотиваційні чинники професійної самореалізації особистості та роль педагогічної творчості в розкритті її професійно-педагогічного потенціалу.

Багатоаспектність проблеми формування готовності до професійної самореалізації особистості знайшла своє відображення в наукових працях з методології мистецтвознавства (Ю. Афанасьєв, Л. Закс, А. Зись, М. Каган, Л. Столович

та ін.), психології художнього сприйняття (Л. Виготський, Є. Крупнік, О. Леонт'єв, Д. Леонт'єв, С. Раппопорт, П. Якобсон та ін.), поліхудожнього виховання особистості (Л. Масол, Н. Миропольська, Л. Предтеченська, Г. Шевченко, Н. Шишляннікова, Б. Юсов та ін.).

Феномену самореалізації особистості, в основі якого лежать проблеми росту, розвитку, самовдосконалення людини, торкаються усі психологічні концепції. Поняття “самореалізація” (self-realization) часто вживають як синонім терміну “самоактуалізація” (self-actualization), “реалізація своїх можливостей” (self-fulfillment). Вони описують дуже близькі явища, що позначають стійкі позитивні зміни в особистості, реалізацію її природного потенціалу: “індивідуацію” (К. Юнг), повну реалізацію справжніх можливостей (К. Хорні); внутрішню активну тенденцію до саморозвитку на зразок істинного самовираження (Ф. Перлз); прагнення людини до найбільш повного виявлення і розвитку можливостей і здібностей (К. Роджерс); прагнення людини стати тим, ким вона може стати (А. Маслоу).

Науковці (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, Г. Батіщев, О. Бондаренко, Є. Головаха, Л. Коган, Г. Костюк, О. Кроник, О. Леонт'єв, П. Лушин, В. Муляр, В. Панок, В. Роменець, С. Рубінштейн, Л. Сохань, Т. Титаренко та ін.) розглядають самореалізацію як переважно свідомий, цілеспрямований процес розкриття й опредметнення сутнісних сил особистості в її різноманітній практичній діяльності. Становлення суспільно активної та гармонійно розвиненої особистості великою мірою залежить від особистих зусиль самої людини, орієнтованих на самовдосконалення та самореалізацію як неодмінну умову досягнення успіху у житті (С. Максименко, М. Пірен, Т. Говорун, Л. Деміна).

Самореалізація особистості є важливим показником її життєдіяльності, а особливо в професійній сфері – одній з провідних сфер людської життєдіяльності. Необхідним атрибутом самореалізації є саморозвиток особистості як прояв суб'єктної активності у будь-якій діяльності. У зв'язку з цим, важливо виокремити самореалізацію, її якісний рівень як показник продуктивності життєвого шляху, успішності у професійній діяльності.

Професійна сфера постає однією із найважливіших сфер життєдіяльності особистості. Досить часто вона є провідною сферою самореалізації особистості. Професійна самореалізація є невід'ємною складовою особистісної самореалізації майбутнього педагога-музиканта, що становить професійну компетенцію сучасного вчителя. Це свідомо діяльність, спрямована на вдосконалення своєї особистості відповідно до професійних вимог, а відтак, вона вимагає великого досвіду навчання і самонавчання, високого розвитку пізнавальних умінь. Підсумок аналізу багатовекторних психологічних досліджень самореалізації дає нам можливість розглядати дане поняття як усвідомлене, цілеспрямоване, активне самотворення та самовиявлення особистості, що веде до саморозвитку.

Таким чином, самореалізація як результат має важливе смислове наповнення як для окремої особистості, так і для суспільства в цілому. Вона може виявлятися в різноманітних сферах діяльності, але однією з найбільш вагомих для особистості є самореалізація в професійній діяльності.

Аналіз літератури з проблеми дослідження дозволяє зробити висновок, що готовність майбутніх педагогів-музикантів до професійної самореалізації є інтегративною, динамічною особистісною якістю, що відображає систему професійних знань і умінь, сформованих самоосвітніх і самовиховних умінь, професійну

самосвідомість, переконаність у соціальній і особистій значимості професійного самовдосконалення, бажання стати висококваліфікованим учителем музичного мистецтва.

Фахову діяльність майбутнього вчителя музики кваліфікують як музично-педагогічну. Вона характеризується як особлива структура, зумовлена специфікою музичної освіти, але підпорядкована загальним законам теорії діяльності, оскільки її сутність полягає в тому, щоб вирішувати педагогічні завдання засобами музичного мистецтва. Основними складовими такої діяльності є педагогічна, музикознавча, музично-виконавська робота, що трансформується у низку дій, кожна з яких відповідає певному рівню формування музично-педагогічних якостей фахівця на певному етапі його підготовки і кваліфікації. Фахова підготовка вчителя музики у закладі вищої освіти передбачає оволодіння комплексом спеціальних знань з дисциплін історико-музикознавчого, теоретичного, вокально-хорового, інструментального циклів.

Беручи до уваги те, що аналізований процес є складним і багатоплановим, проаналізуємо мотиваційну складову професійного саморозвитку майбутнього педагога-музиканта. При цьому виходимо з таких позицій:

- потреба в саморозвитку визначається як ставлення індивіда до себе, за якого формується готовність до переорієнтації власної життєдіяльності до пошуку можливостей максимальної професійної самореалізації. Потреба в саморозвитку виникає тоді, коли індивід усвідомлює не тільки власний етап розвитку, а й визначає зону потенційного розширення професійних потреб і можливостей;
- процес професійного саморозвитку потребує дослідження механізмів його мотиваційного забезпечення, починаючи від етапу навчально-професійної підготовки, коли відбувається вплив особистісних характеристик на соціальний досвід і компетентність індивіда, його індивідуальні характеристики, особливості та детермінанти професійної діяльності;
- формування стійкої мотивації саморозвитку майбутнього педагога-музиканта забезпечує його зорієнтованість на необхідність постійного самовдосконалення у процесі безперервної професійної освіти;
- професійний саморозвиток майбутнього педагога-музиканта пов'язаний з внутрішнім поєднанням структурних складових психіки особистості, спрямованих на її конструктивну взаємодію з навколишнім середовищем на основі отримання результату професійної діяльності, особистісно значущого та адекватного вимогам соціуму. Варто зазначити, що це постійний процес, який не обмежується змістом набутого досвіду. Його підґрунтя є актуалізоване прагнення до професійного зростання, що проявляється в інтересах, прагненнях, переконаннях, здібностях особистості, активній позиції щодо пізнання довкілля, а також у самопізнанні, розкритті духовного й інтелектуального потенціалу.

На думку дослідників, механізм мотивації професійного саморозвитку особистості під час підготовки у ЗВО уможливорює розроблення необхідних процедур керування навчально-професійною діяльністю. Спрямовуючим компонентом мотивації є цілеспрямований мотиваційний вплив. Він концентрує силу і, водночас, вираженість позиції викладача в системі педагогічної взаємодії. Цей процес містить, по суті, низку ситуацій, у межах яких і відбувається мотиваційний вплив як інструмент мотиваційного забезпечення професійного саморозвитку майбутнього педагога-музиканта в навчально-професійній діяльності.

Механізм самоорганізації у професійному саморозвитку є не менш значущим. Він має відповідати визначеним вимогам, забезпечувати їх дотримання.

Отже, одним зі способів формування спрямованості на професійну самореалізацію майбутніх педагогів-музикантів є розширення їхнього досвіду фахової діяльності, якого вони набувають у процесі фахової практики. У цей період відбувається вдосконалення і коригування сформованих у процесі вивчення фахових дисциплін знань і навичок. Практика – це можливість виявити наявність (чи відсутність) інтересу до обраної професії, життєвих налаштувань, пов'язаних із цією професією, ступеня готовності до здійснення професійної діяльності.

Література

1. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти : монографія. Вінниця : Балук І. Б. , 2007. 351 с.
2. Бистрюкова А. Н. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх вчителів початкових класів засобами проєктивної технології : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Ялта, 2009. 248 с.
3. Сластенин В. А., Подымова Л.С. Педагогика : инновационная деятельность. Москва, 1997. 224 с.
4. Сластенин В. А. Профессиональное саморазвитие учителя [Електронний ресурс]. *Сибирский педагогический журнал*. 2005. №2. Режим доступу : <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samorazvitie-uchitelya> (дата звернення: 27.09.2016). – Назва з екрану.
5. Фрицюк В. А. Професійний саморозвиток майбутнього педагога : монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 364 с.

КУЛЬТУРА ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ МЕНЕДЖЕРА ЯК СКЛАДОВА УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ ОРГАНІЗАЦІЇ

**Кравц Т.
Студенка магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Давидюк М. О.**

Проблема управлінської культури і зокрема культури спілкування керівника є сьогодні надзвичайно актуальною. В умовах економічного, політичного, духовного життя, в процесі ділової та емоційної взаємодії людей часто виникають відносини, побудовані на упередженому ставленні, неприйнятті, відчуженні. Найбільш поширена причина такого явища – низький рівень культури спілкування. Особливий інтерес у цьому контексті становить дослідження впливу культури спілкування на результативність управлінської діяльності в організаціях – виробничих об'єднаннях, закладах освіти, громадських установах та органах управління.

Проблему культури спілкування керівників організацій та навчальних закладів вивчали Б. Гаєвський, В. Іванов, М. Кабушкін, О. Мармаза, В. Новоселов, Л. Орбан-Лембрик, Ю. Палеха, В. Патрушев, О. Ярковий та ін.

У системі вищої професійної освіти майбутніх керівників – менеджерів, директорів, державних службовців, як показують дослідження, недостатньо уваги приділяється формуванню управлінської культури взагалі і культури майбутнього спілкування на службі, виробництві, наукових і культурних заходах, а тим більше на зборах, мітингах і навіть культурно-масових заходах.

Ділове спілкування, як спілкування загалом у сфері виробництва, праці та управління, є одночасно частиною людського спілкування загалом, а його якості стають частиною загальної культури людини. Діловому спілкуванню

менеджера, а саме конкретним, практичним проблемам ділового спілкування, на даний час приділяється чимало уваги. Зокрема, виразною на часі постає проблема ефективного розв'язання конфліктів, які виникають у виробничих, творчих колективах, а також між цілими організаціями.

Ділове спілкування – одна з найважливіших управлінських процедур поряд з плануванням, організацією, мотивацією, контролем та ухваленням рішень, воно займає від 50% до 90% робочого часу менеджера. Жодна із зазначених управлінських процедур не може реалізуватися без ділового спілкування. Ділове спілкування відіграє особливу, можна сказати, вирішальну роль і в прийнятті управлінських рішень в тому, що забезпечує менеджера необхідною інформацією, без якої ухвалення будь-якого рішення фактично неможливе.

Мета статті – проаналізувати, які компоненти входять у культуру ділового спілкування менеджера як суб'єкта управлінського процесу в організації.

Важливим аспектом професійної компетентності менеджера є рівень його психологічної культури, який включає в себе знання психологічних закономірностей розвитку і проявів психіки особистості, психологічних аспектів спілкування і взаємодії в різних соціальних групах, знання психології управління, а також вміння використовувати отримані знання. Психологічна культура є важливою, але недостатньою умовою успішного ведення бізнесових справ та управління. Сучасний менеджмент повинен базуватися на етичних цінностях. Саме тому при підготовці менеджерів, керівників зростає роль наук етичного спрямування, як-от: «Етика», «Етика бізнесу», «Ділова етика», «Етика ділових відносин», «Етика ділового спілкування», «Конфліктологія» та ін.

Як складова етики бізнесу та теорії управління, етика ділових відносин визначає систему моральних цінностей, критеріїв і параметрів у відносинах між виробниками і споживачами, між організаціями, підприємствами і державою, а також у відносинах між керівниками і співробітниками організації загалом [1; 2; 4].

Етика менеджменту є наукою, яка розглядає вчинки, а також поведінку будь-якої людини, котра діє у сфері управління, в аспекті співвіднесення діяльності менеджера із загальнолюдськими етичними цінностями, оскільки вона охоплює значний репертуар варіантів поведінки менеджерів і підлеглих. Увага акцентується саме на досягненні цілей і засобах управлінської діяльності.

Культура ділового спілкування насамперед відображає взаємозв'язок понять «культура» і «ділове спілкування». У такому словосполученні культура виступає в своєму вузькому значенні. У широкому сенсі культура є сукупністю способів організації всієї життєдіяльності людства. Таке визначення та розуміння сутності культури дозволяє простежити її тісний зв'язок з менеджментом (і з діловим спілкуванням зокрема), який є не тільки організацією, але й узгодженням координації діяльності людей. За своєю суттю, менеджмент, тобто управління, яке включає планування, структурування, мотивацію, контроль, пов'язуючи процедури прийняття рішень і ділового спілкування, виступає частиною глобальної культури [3].

Термін «культура ділового спілкування» має вузький і широкий зміст. У широкому сенсі культура спілкування включає норми і засоби їх реалізації в людських відносинах. Але існує і більш вузький зміст у розумінні культури спілкування: у цьому випадку вона буде визначатися ступенем володіння людьми навичками спілкування, створеними і прийнятими в конкретному суспільстві. Культура ділового спілкування містить і культуру мовлення, і загальну культуру людини, культуру поведінки, знання норм етикету, мовний етикет.

Зовнішніми проявами культури поведінки управлінця є правила спілкування з людьми і поведінка в офіційній, діловій сфері спілкування; культура побуту і побутове спілкування, естетичні смаки (в одязі та інтер'єрі) тощо. З поняттям культура поведінки тісно пов'язане і таке поняття, як етикет, тобто вироблені в суспільстві форми поведінки члена цього суспільства. Порушення правил етикету сприймається членами суспільства як відступ від його норм. Мовний етикет обслуговує етикет поведінки. Це певний репертуар висловлювань, які охоплюють формули залучення уваги для встановлення контакту, вітань, знайомства, прощання, поздоровлень, побажань, запрошення тощо. Ці формули обов'язкові для всіх членів суспільства, вони доволі стійкі, але історично змінні, позначені рисами національної специфіки [5]. Так само і в конкретній організації норми етикету сприймаються як складові корпоративної культури, а їх порушення асоціюється з діями проти правил – що в підсумку може спровокувати виникнення конфліктів між працівниками.

Культура спілкування – це також і вміння встановити зворотний зв'язок, реагувати на думки, почуття, турботи і проблеми іншої людини. Культура ділового спілкування є складовою частиною культури спілкування взагалі, це культура спілкування з приводу виробництва, праці та управління. Саме в цих галузях життєдіяльності і реалізується ділове спілкування.

Ділове спілкування, на думку багатьох дослідників, містить три ключові елементи, це: сприйняття, передача і розуміння інформації. Від ефективності кожного з них залежить і ступінь розуміння інформації. У цьому контексті ділове спілкування поділяють на вербальне і невербальне. Вони різняться засобами передачі інформації: у вербальному спілкуванні таким засобом виступає слово, а в невербальному – жести, міміка і рухи тіла. Вербальні та невербальні засоби ділового спілкування перебувають у тісному взаємозв'язку, у певному відношенні один до одного, яке ще залежить від конкретної ситуації – надлишок жестикуляції може зменшити ефективність сприйняття інформації слухачами; але і брак жестів, міміки також може вести до зниження розуміння значення слів.

Таким чином, можемо дійти висновку, що ділове спілкування менеджера як суб'єкта управлінської діяльності, є дуже важливою, складною і широкою сферою як теорії, так і практики менеджменту; воно займає значну частину робочого часу будь-якого керівника. Тому надзвичайно важливим виявляється пошук практичних орієнтирів, за якими можна цілеспрямовано здійснювати формування культури ділового спілкування майбутніх менеджерів у закладі вищої освіти, адже часто професійна підготовка менеджера мало орієнтується на формування культури ділового спілкування через недостатню розробленість навчально-методичного та технологічного забезпечення цього процесу.

Література

1. Авраменко О. О., Яковенко Л. В., Шийка В. Я Ділове спілкування: Навчальний посібник. Івано-Франківськ, «Лілея-НВ», 2015. 160 с.
2. Вайновська М. К. Особливості культури професійного спілкування керівника загальноосвітнього навчального закладу: проблеми та пошуки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. Вип. 40. С. 390-397. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_40_55.
3. Каппушева З. А. Деловое общение как условие формирования профессиональной культуры менеджеров. *Педагогическое мастерство*. Москва : Буки-Веди, 2013. С. 149-150.
4. Кузнецов И. Н. Деловой этикет. Москва: ИНФРА-М. 2018. 352 с.
5. Тимофеев М.И. Деловые коммуникации: Учебное пособие. Москва: Риор, 2018.312 с.

ФОРМИ І МЕТОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОСТОРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Лехкодух Т.

*Студентка факультету історії, права і публічного управління
Науковий керівник – доц. Волошина О. В.*

Розвиток просторового мислення відбувається в процесі отримання накопичених учнем знань і є однією з істотних характеристик онтогенезу дитячої психіки. Високий рівень розвитку просторового мислення є необхідною умовою успішного розвитку різних загальних та спеціальних дисциплін на всіх етапах навчання, тим самим підкреслюючи актуальність таких досліджень.

Актуальність статті полягає у необхідності впровадження просторового мислення в процес викладання історії, оскільки в освітній практиці ситуація свідчить про те, що розвиток просторового мислення в учнів не відповідає сучасним вимогам.

Метою статті є визначення основних форм та методів роботи для навчання учнів на уроках історії просторових навичок; показ практичних шляхів розвитку просторових навичок учнів на уроках історії.

Методиці формування просторових компетентностей на уроках історії приділена значна кількість досліджень. Методичну базу роботи з історичною картою було закладено ще за радянських часів. Серед сучасних дослідників вивченням теми займаються О. Пометун [4], О. Фідра [2; 3], О. Летошко [1].

Уміння учнів орієнтуватися в історичному просторі передбачає оволодіння учнями такими навичками: відбирати за назвою ті історичні карти, які здатні надати матеріал для виконання поставленого завдання; після відбору необхідної карти ознайомитися з її легендою, встановлюючи, якими умовними зображеннями позначено на карті ту чи іншу історичну інформацію; визначати масштаб карти, тобто знати, скільки кілометрів на місцевості зображені в 1-му сантиметрі карти; визначати географічне положення історичного об'єкта [1, с. 14].

Можна запропонувати такі вправи, спрямовані на оволодіння переліченими навичками:

1. Перед початком вивчення нової теми вчитель просить знайти в атласі карту, яка може бути використана під час вивчення теми й довести, що потрібна саме ця карта. Іншим варіантом вправи є завдання учням пояснити, чому та чи інша карта, що хронологічно або за змістом не відповідає темі уроку, не може бути використана під час вивчення теми.

2. Учитель просить учнів знайти на карті умовні позначені, які трапляються в легенді карти. Інший варіант вправи – учитель показує на карті умовний знак і просить учнів пояснити за допомогою легенди, що він означає.

3. Використовуючи карту, визначити її масштаб. Учитель просить учнів визначити масштаб карти. Для необхідного усвідомлення дій учнями вчитель може задати додаткові запитання: "Як ви визначили масштаб карти? У якій частині карти міститься інформація про її масштаб?"

4. Учитель описує словами географічне розміщення історичного об'єкта, а учні знаходять його на карті. Інший варіант – учитель показує на карті історичний об'єкт, а завдання учнів полягає в тому, щоб точніше описати його місцезнаходження.

Учитель може також попросити учнів співвіднести елементи, записані на дошці, у дві колонки: одна перераховує історичні об'єкти, інша дає словесний опис їх географічного розташування на історичній карті [2, с. 20].

Щоб оволодіти вмінням учнів орієнтуватися в історичному просторі, вчитель може використовувати такі типові завдання:

1. Покажіть місця історичних подій: «Показати на карті місто Новий Карфаген».

2. Знайдіть і назвіть історично-географічний об'єкт на історичній карті: «Знайдіть на карті найважливіші міста Перської держави».

3. Співвіднесіть історичну карту і контурну карту: «За допомогою карти атласу позначте на контурній карті місця, де були знайдені залишки австралопітеків».

4. Визначте географічне розташування історичного об'єкта на карті за допомогою слів: «У якій частині Африки знаходився Стародавній Єгипет?».

Наступна група вмінь, яку ми виділили в структурі просторової компетентності, є вміння, що забезпечують отримання (читання) з карти історичної інформації. Прикладами завдань, спрямованих на формування вмінь цієї групи [1, с.15], є такі завдання:

1. Знімати з карти цифрову інформацію: «Яка кількість воїнів була в складі Афінянського та Перського військ у битві поблизу міста Марафон?».

2. Вимірювати відстань та площу з використанням масштабу: «Підрахуйте, яку відстань здодало македонське військо від столиці Македонії до міста Мемфіс?».

3. Здійснювати опис історико-географічного об'єкта, використовуючи легенду карти: «Опишіть кожну із частин, на які розділилася Франкська імперія».

4. Описувати словами відбиту на карті дійсність: «Використовуючи історичну карту, опишіть шлях переселення племен вандалів»

Зауважимо, що після оволодіння учнями вміннями “зчитувати” з карти цифрову інформацію в подальшому на уроках ми радимо звільнити учнів від виконання механічної за своїм характером роботи. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з картографічним матеріалом уможлиблює це зробити.

Для формування й розвитку вмінь учнів орієнтуватися в історичному просторі й умінь “зчитувати” цифрову інформацію з карти варто якнайширше використовувати різноманітні дидактичні ігри, пов'язані з опрацюванням історичної або контурної карти. Наприклад, за конфігурацією походів першовідкривачів учням потрібно визначити, який історичний факт знайшов тут своє розкриття або ж здогадатися за описом, узятим із історичного джерела, про який історико-географічний об'єкт йдеться в ньому мові тощо [3, с.19].

Наступним елементом у структурі просторової компетентності учнів є набуття ними досвіду створення власних картосхем і легенд до контурної карти як авторської інтерпретації історичного простору. Для того, щоб набути цей досвід, на першому етапі учні повинні ознайомитися та засвоїти абстрактну мову символів. Учні повинні усвідомити, що будь-який символ, що використовується на історичній карті, несе певну інформацію та містить у собі певний смисл. Дійти до такого висновку вчитель може допомогти навіть шестикласникам під час їхньої роботи з першою картою, з якою учні починають працювати на уроках історії стародавнього світу “Перші люди на Землі” [3, с. 21].

Доцільно також використовувати нескладні творчі завдання. Наприклад, таким творчим завданням може бути вигадати умовний знак, яким слід позначити подію, для якої не існує умовного знака. При виконанні учнями таких завдань учитель повинен поставити перед ними вимоги: умовний знак має бути графічно простим; легко упізнаватися й передавати суть явища (події). Наприклад:

1. Позначте відповідними умовними позначеннями найвідоміші міста Харрапської цивілізації. Використайте для створення умовних позначень ілюстрації в історичному атласі та підручнику.

2. Які природно-географічні об'єкти потрібно позначити на контурній карті, щоб пояснити, чому вторгнення аріїв в Індію могло відбутися тільки з північно-західного напрямку?

3. Накресліть найбільш зручний маршрут подорожі з індійського міста Паталіпутра до китайського міста Цзи. Які природно-географічні умови будуть сприяти, а які завадять “здійсненню” вашої подорожі?

4. Які природно-географічні об'єкти потрібно позначити на контурній карті, щоб пояснити напрямком “Великого шовкового шляху”?

5. Позначте відповідними символами території виникнення буддизму, конфуціанства, даосизму. Які символи ви оберете для виконання завдання? Чому?

6. Проілюструйте контурну карту відповідними малюнками, що розкривають внесок індійського та китайського народів у розвиток світової культури. Які предмети ви оберете як символи? [4, с. 261].

Таким чином, при формуванні просторових компетентностей учитель може застосовувати різні методи та прийоми для того, щоб допомогти учневі в розвитку його вміння працювати з картою. Завдання вчителя полягає у тому, щоб розвинути в учня вміння «читати» карту, аналізувати її зміст та систематизувати матеріал, отриманий при дослідженні карти.

Література

1. Летошко О. Формування в учнів просторової компетентності засобами електронних картографічних джерел. *Історія України*. №10 (698). 2011. С.13–16.
2. Фідря О., Фідря Н. Просторова компетентність та картографічні вміння й навички у курсах шкільної історії. *Історія в школах України*. № 5. 2009. С.17-21.
3. Фідря О. Методологія історії та формування хронологічних і просторових компетентностей учнів. *Історія в школі*. 2003. №3. С.18–23
4. Пометун О. І. Методика навчання історії в школі. Київ: Генеза. 2005. 328 с.

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ЯК ОСОБИСТІСНО ЗНАЧУЩА ЯКІСТЬ

Лилик В. В.
Аспірант кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління освітніми закладами
Науковий керівник – проф. Фрицюк В. А.

На сучасному етапі розвитку суспільства, в умовах реформування та вдосконалення системи вищої освіти в Україні виникає необхідність активного пошуку нових резервів якісної підготовки фахівців, здатних до розвинутого професійного вдосконалення відповідно до вимог конкретної фахової спрямованості. Освіта майбутніх журналістів при цьому не стає винятком. Аналіз практики

роботи факультетів журналістики дає змогу стверджувати, що професійна підготовка студентів з однією з складових всебічного розвитку особистості в університеті. Вона спрямована на вивчення комплексу гуманітарних та суспільних наук. Але домінантою в підготовці майбутнього журналіста виступає фахова спрямованість, пріоритет спеціальних знань та умінь.

В умовах соціально-економічних змін, що відбуваються в нашій країні в теперішній час, з'являються нові запити до професійної підготовки майбутніх висококваліфікованих фахівців, які спрямовані на виконання складних завдань, розв'язання багатовимірних задач та швидкого адаптування до нововведень у професійній діяльності. Необхідною умовою підготовки таких спеціалістів та показником результативності їхнього навчання є формування готовності до професійної самореалізації. Важливість вирішення даної проблеми підводить до розуміння її актуальності.

Питання професійного розвитку, творчого самовиявлення та самореалізації особистості висвітлені в дослідженнях В. Алфімова, Б. Ананьєва, В. Андрєєва, В. Бехтерева, Л. Божович, Р. Брушлинського, В. Загвязинського, Т. Іванової, А. Маслоу, Г. Олпорта, О. Отич, М. Пряжнікова, В. Рибалки, С. Рубінштейна, Т. Сущенко та ін. Журналістській творчості присвячені наукові розвідки українських (В. Гоян, В. Здоровега, Ю. Шаповал та ін.) і російських (А. Бобков, Р. Бухарцев, В. Горохов, О. Дорошук, С. Корконосенко, Г. Лазутіна, Г. Мельник, В. Олешко, Є. Проніна, А. Тепляшина, Т. Тюлюлюкіна, О. Чернікова та ін.) журналістикознавців. Проблема формування готовності до самовдосконалення особистості майбутнього журналіста розглянуто в працях журналістикознавців: Р. Бухарцева, К. Маркелова, І. Михайлина, О. Нерух, Є. Прохорова, О. Самарцева, Л. Світлич, В. Ученової та ін. У працях зазначених науковців багато цінного, позитивного, їхній критичний аналіз сприяє систематизації знань з проблем професійного самовдосконалення та самореалізації. Проте необхідно зазначити, що у своїх роботах автори лише частково звертали увагу на проблеми самореалізації майбутніх журналістів. У психологічній і педагогічній літературі нині немає досліджень, спеціально присвячених підготовці до професійної самореалізації саме майбутніх журналістів. Як наслідок, залишаються недостатньо з'ясованими зміст, форми і методи педагогічного впливу на цей процес. Такий стан справ негативно позначається на результатах освітнього процесу в освітньому закладі в цілому та підготовці студентів до професійної самореалізації, зокрема.

Завдяки саморозвитку особистість реалізує свої здібності, самовдосконалюється, в результаті чого стає ініціатором розвитку суспільства, роблячи власний внесок у його культурно-історичний розвиток. Саме тому значення саморозвитку особистості молодого журналіста в розв'язанні сучасних соціально-економічних завдань нашого суспільства є таким важливим у наш час.

Журналістська конкурентоспроможність – це сукупність притаманних журналістові професійних знань, творчих умінь і навичок та особистісних рис, які забезпечують йому конкурентні переваги на ринку праці в ЗМІ. Основа конкурентоспроможності кваліфікованого журналіста – його висока професійна компетентність, що закладається в системі вищої журналістської освіти, однією з функцій якої є формування й розвиток творчої індивідуальності майбутнього фахівця. Тільки людина з високими професійними знаннями, з яскравою творчою індивідуальністю може успішно конкурувати в умовах ринкових відносин, для

характеристики яких ключовим є закон конкуренції. Однією з таких якостей, необхідних сучасному журналісту, є готовність майбутніх журналістів до професійної самореалізації.

Який саме журналіст сьогодні здатний бути конкурентоспроможним? Звичайно, той, хто здобув якісну професійну освіту, той, хто має певний «хребет», характер, харизму, фахові здібності, відповідні вміння та навички, творчий підхід до вирішення завдань, професійне покликання, високі моральні якості, творчий стиль мислення; журналіст, який чітко розуміє й бездоганно виконує свої професійні функції та соціальні ролі, прагне до постійного саморозвитку й самовдосконалення.

У журналістській освіті наразі сталися серйозні зрушення: змінилися її мета, зміст і спрямованість (на формування творчої індивідуальності, здатної до саморозвитку, мобільності, творчої ініціативи, конкурентоспроможності), самі сучасні реалії потребують активізації розвитку особистості, її творчого потенціалу. Зовнішній прошарок, що скріплює весь світ особистості журналіста, становить сфера відповідальності за професійно-творчу самореалізацію, за самовдосконалення й розвиток особистості, самовіддачу в служінні суспільству.

Специфіка журналістського фаху полягає ще й у тому, що навіть найуспішніший журналіст просто не має права спиратися на колишню популярність, він зобов'язаний доводити свою конкурентоспроможність «тут і зараз», оскільки газета, як і передача, живе один день. Справжній професіонал повинен уміти звертатися до самоконкуренції, намагаючись довести глядачам та читачам, що він готовий і далі зацікавлювати й дивувати їх.

Саме до таких особливостей конкурентної боротьби в журналістському середовищі має бути підготовлений студент – майбутній журналіст. Конкурентоспроможний журналіст повинен прагнути до безперервного самовдосконалення, самовираження, що набуває особливої сили, воно є необхідним додатком до його життя і ніби посилює його. Конкурентоспроможний журналіст – людина, яка орієнтується на найвищі досягнення у своїй професії, прагне стати кращим серед рівних, виявляє здатність до високої якості й ефективності своєї діяльності. Але для того, щоб студенти могли зрозуміти, куди їм потрібно рухатися, вони мають знати, де знаходяться зараз, тобто чітко усвідомлювати, що особистий успіх, професійне зростання залежать від багатьох чинників, у тому числі від їхнього освітнього рівня, від знань, отриманих у процесі навчання, від умінь і навичок.

Сьогодні українські журналісти змушені працювати в умовах жорсткої конкуренції, відтак, у процесі професійної підготовки варто орієнтувати студентів на те, що журналіст-початківець з перших днів роботи включається в боротьбу за виживання: суперництво як між окремими фахівцями, так і між організаціями, значна частина яких – комерційні, де жорсткою й вимогливою є позиція керівників і засновників щодо персоналу: працювати за правилами засновників і давати їм прибуток. У таких умовах конкурентоспроможного журналіста можна помітити відразу: за максимальною ставкою, за визнанням з боку читачів (глядачів), за повагою колег та ставленням керівництва.

Глибоке усвідомлення студентами журналістських спеціальностей значущості конкурентоспроможності й необхідності постійного самовдосконалення для майбутньої професії зумовлює серйозне ставлення до навчання, формування

та саморозвитку професійної культури діалогу, самостійної роботи, самотворення особистості, самовиховання, самовдосконалення, самоствердження й самореалізації.

Для розвитку конкурентоспроможності студента-журналіста, для його повноцінної освіти й самореалізації необхідним є створення педагогічних умов, що забезпечують самотворення, постійний саморозвиток, самовиховання, самовдосконалення, самокорекцію професійних і особистісних рис, тобто безперервний розвиток конкурентоспроможності.

Таким чином, самореалізація як результат має важливе смислове наповнення як для окремої особистості, так і для суспільства в цілому. Вона може виявлятися в різноманітних сферах діяльності, але однією з найбільш вагомих для особистості є самореалізація в професійній діяльності.

Психологічний аспект самореалізації полягає в розгортанні всіх особистісних потенціалів людини в будь-якому виді діяльності або сфері життя. Самореалізація особистості можлива за умови, що людина усвідомлює потребу для неї життєвої самореалізації, вірить у своє індивідуальне призначення, бачить у ньому вищий сенс свого життя. Без усвідомлення людиною своїх здібностей, інтересів, життєвих уподобань самореалізація не може здійснитися. Не менш важливою умовою самореалізації особистості є усвідомлення людиною своєї інтегрованості в навколишній світ, її здатності до гармонійної й конструктивної взаємодії з іншими людьми та природою. Інструментальний аспект самореалізації особистості пов'язаний з наявними в людини знаннями, вміннями й навичками, що дають їй змогу виконувати конкретну трудову діяльність і вибудовувати систему відносин з людьми та соціумом. Зовнішня форма самореалізації особистості представлена активністю індивіда в професії, творчості, спорті, мистецтві, навчанні, політичній та громадській діяльності тощо. Внутрішня форма є самовдосконаленням людини в різних аспектах: моральному, духовному, фізичному, інтелектуальному, естетичному.

Педагогічний аспект проблеми самореалізації особистості виявляється у з'ясуванні сутності самореалізації, спробі виокремлення засобів та умов, які уможливають проходження цього процесу. Таким чином, теоретична за своєю сутністю досліджувана проблема отримує завдяки педагогічній науці практико-орієнтований характер. Важливим також у цьому процесі є: формування мотивації до самовдосконалення у майбутніх журналістів; доповнення змісту фахових дисциплін для формування знань, умінь щодо здійснення самовдосконалення; використання інноваційних технологій навчання для розвитку практичних навичок самовдосконалення й самореалізації.

Таким чином, готовність майбутніх журналістів до професійної самореалізації вважаємо інтегративною, динамічною особистісною якістю, що відображає систему професійних знань і вмінь, сформованих самоосвітніх і самовиховних умінь, професійну самосвідомість, переконаність у соціальній і особистій значимості професійного самовдосконалення, бажання стати висококваліфікованим журналістом.

В умовах сьогодення актуальність проблеми самореалізації особистості зростає у зв'язку з такими особливостями нашого суспільства, як нестабільність, невизначеність, що характеризують практично всі сфери життя людини. У цих об'єктивних обставинах стає важливою проблема суб'єктивного вибору особистості. Новітні структурно-змістовні зміни сучасності ставлять людину перед потребою в індивідуальному розв'язанні складних питань, для яких характерний

пошук себе, з визначенням своїх можливостей і бажань, свого місця у світі, тобто питань, що безпосередньо визначають самореалізацію, з формуванням потреби в ній, з умінням бачити, знаходити, створювати умови, які сприятимуть переходу потреби в самореалізації з потенційної в актуальну, з пошуком простору для вияву самореалізації.

За останні роки однією з провідних проблем педагогіки є процес самореалізації майбутніх фахівців, у тому числі, майбутніх журналістів, що трактують як результат усвідомленого, доцільного розкриття своїх можливостей і творчих здібностей. Формування професіоналізму при усвідомленні особистістю своїх потенційних можливостей, реальне визначення життєвої мети й поступове досягнення накреслених перспектив характеризує сьогодні процес самореалізації майбутніх журналістів.

Література

1. Дяченко М. Проблема творчого саморозвитку особистості майбутнього журналіста у процесі професійної підготовки. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2011. № 4. С. 124-131.
2. Коваленко Е. А. Ціннісна природа усвідомленого саморозвитку особистості : соціально-філософський аналіз : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії». Харків, 2005. 19 с.
3. Коростылева Л. А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной среде. Санкт-Петербург.: Изд-во «Речь», 2005. 222 с.
4. Крижановська З. Ю. Самореалізація людини як запорука її саморозвитку. Соціальна психологія. Київ: Вид-во Укр. Центру політичного менеджменту, 2009. № 3 (35). С. 95-100.
5. Кужельний А. В. Проблема готовності студентів до саморозвитку у галузі професійної освіти [Електронний ресурс]. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. 2013. Вип. 2. Режим доступу : <http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP>

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В РАКУРСІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

**Лівий М.
Студент магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Давидюк М. О.**

На сучасному етапі розвитку українського суспільства важливу роль у підвищенні ефективності системи освіти відіграє педагог, зокрема шкільний учитель. Зрозуміло, що успішність і продуктивність учителя значною мірою залежать від його освіченості, інтелекту, таланту, креативності, самоосвітньої діяльності, уміння організовувати педагогічний процес для всебічного розвитку дитини. Складність реалізації завдань професійної діяльності вчителя пов'язана з психологічними особливостями сучасних дітей, а також із дитиноцентризмом в освіті, що за минуле десятиліття став провідним підходом у ставленні до учнів. Останнім все більше стають притаманні: нестабільність нервової системи, ослаблений стан здоров'я, гіперактивність чи занадто виражена пасивність у процесі діяльності, яскравий прояв індивідуальності, акселерація тощо. Динаміка розвитку всіх освітніх процесів, таким чином, вимагає розгляду проблеми самовдосконалення майбутніх учителів шляхом формування індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Проблема індивідуального стилю педагогічної діяльності була свого часу предметом досліджень психолога Б. Теплова, котрий аналізував індивідуальний стиль як засіб успішного виконання діяльності в залежності від здібностей людини. Науковець зазначав, що здатність людини до того чи іншого виду діяльності зумовлена її певними індивідуально-психологічними здібностями та різноманітним синтезом [4]. Ці наукові положення знайшли відображення в експериментальних дослідженнях О. Голубевої, яка довела, що індивідуальний стиль діяльності може мати пристосувальне значення в процесі оволодіння професійними уміннями і навиками [1]. Ж. Ковалів зауважив, що за своєю сутністю й структурою індивідуальний стиль – це індивідуальність педагога, що виявляється в способах і формах його професійної діяльності [3].

Метою статті є характеристики різних підходів до класифікації стилів педагогічної діяльності вчителя.

Аналіз проблеми формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх вчителів дозволив виокремити такі основні поняття, як «стиль», «стиль професійної діяльності», «індивідуальний стиль професійної діяльності». Стиль – це сукупність етичних норм і характерних рис діяльності, поведінки, методів роботи, способу життя [5].

Стиль діяльності містить уміння і навички, виявляючи здатності самого суб'єкта й обумовлюючи його індивідуально-психологічні й особистісні риси. За усталеною класифікацією, визначають авторитарний, демократичний та ліберальний стилі педагогічної діяльності (А. Торхова). Охарактеризуємо стисло кожен з них.

Демократичний стиль. Учень розглядається як рівноправний партнер у спілкуванні, колега в спільному пошуку знань. Вихователь залучає дітей до ухвалення рішень, враховує їхню думку, заохочує самостійність суджень, враховує не тільки успішність, але й особистісні якості дитини. Провідними методами впливу на особистість вихованця у демократичного вчителя стають спонукання до дії, порада, прохання.

Авторитарний стиль. Учень розглядається як об'єкт педагогічного впливу, а не рівноправний партнер. Педагог одноосібно приймає рішення, установлює твердий контроль за виконанням пропонувананих їм вимог, використовує свої права без урахування ситуації і думок дітей, не обґрунтовує свої дії перед дитиною. У наслідок цього діти втрачають активність чи виявляють її тільки за провідної ролі вихователя, можуть мати низьку самооцінку, бути агресивними до дорослих та один до одного. У ході взаємодії авторитарного педагога з вихованцями сили дітей спрямовані на психологічний самозахист, а не на засвоєння знань і власний розвиток. Головними методами впливу такого педагога є наказ, повчання. Для педагога характерною особливістю є задоволеність професією і професійною нестійкістю.

Ліберальний стиль. Такий стиль педагогічної діяльності притаманний, здебільшого, педагогам-початківцям і характеризується професійно-особистісною незрілістю вчителя. Він намагається організувати й контролювати діяльність дітей без системи, виявляє нерішучість, подвійні стандарти в оцінці педагогічних явищ. За таких умов у дитячому колективі можуть виникнути нездоровий мікроклімат, приховані конфлікти. Провідним методом виховного впливу виявляється заохочення, але часто воно використовується неадекватно, може перетворитися на загравання або потурання дитячим примхам. Вчителі-початківці,

які обирають цей стиль спілкування, часто стають жертвами маніпуляцій з боку дітей, особливо учнів підліткового віку [4].

Освітнянином-практиком В. Кан-Каликом було запропоновано більш конкретну й розгорнуту характеристику стилів педагогічної діяльності вчителя, що ґрунтується на провідних характеристиках педагогічного спілкування з вихованцями:

Спілкування на основі захоплення спільною творчою діяльністю. В основі даного стилю – єдність високого професіоналізму педагога та його етичних поглядів. Адже захоплення спільним з учнями творчим пошуком – результат не тільки комунікативної діяльності учителя, але значною мірою його ставлення до педагогічної діяльності загалом.

Спілкування на основі товариської прихильності. Товариська прихильність – важливий регулятор спілкування взагалі і педагогічного зокрема. Учитель, з одного боку, повинен стати старшим товаришем і наставником, з іншого – співучасником спільної діяльності.

Спілкування-дистанція. Сутність цього стилю полягає в тому, що в системі стосунків педагога і учнів запобіжником виступає дистанція. Проте й тут слід дотримуватися міри. Гіпертрофована дистанція веде до формалізації спілкування вчителя і учнів, перешкоджає створенню справжньої творчої атмосфери. Дистанція виступає показником провідної ролі вчителя, будується на його авторитеті.

Спілкування-залякування. Цей стиль спілкування, до якого іноді звертаються педагоги-початківці, пов'язаний, в основному, з невмінням організувати продуктивне спілкування на основі захоплення спільною діяльністю. Молодий учитель часто спокушається стратегією найменшого опору, вибираючи спілкування-залякування чи дистанцію у крайньому її прояві.

Спілкування-загравання – стиль, найбільш характерний для початківців і пов'язаний з невмінням організувати продуктивну педагогічну взаємодію. Цей стиль спрямований на те, щоб завоювати хибний, дешевий авторитет у дітей, що суперечить вимогам педагогічної етики. Він відображає, з одного боку, намагання молодого вчителя швидко встановити контакт з дітьми, бажання сподобатися класові, а з іншого – відсутність необхідної загальнопедагогічної та комунікативної культури, умінь та навиків педагогічного спілкування, досвіду професійної комунікативної діяльності [2].

І. Фоменко виокремлює такі чотири типи індивідуального педагогічного стилю, які характеризують сучасного педагога: емоційно-імпровізаційний; емоційно-методичний; інтелектуально-імпровізаційний; інтелектуально-методичний [5].

Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вчителя передбачає врахування індивідуальних особливостей і потенціалу особистості та зовнішніх ресурсних можливостей у процесі реалізації їх на відповідних етапах: мотиваційно-орієнтувальному; організаційно-підготовчому; змістовно-процесуальному; рефлексивно-корекційному [3].

Аналіз науково-методичної літератури, освітніх практик сучасності дозволяє дійти висновку, що особливості формування індивідуального стилю професійної діяльності вчителя зумовлені процесами становлення кількісних і якісних змін структурних компонентів системи професійної діяльності протягом її розвитку, успішність якого забезпечується взаємозв'язком зовнішніх, керованих,

здійснюваних у навчанні й внутрішніх особистісних процесах. Становлення індивідуального стилю педагогічної діяльності повинно розпочатись ще в процесі навчання у закладі вищої освіти, зокрема під час педагогічної практики.

Література

1. Голубева Е. Комплексное исследование способностей. *Вопросы психологии*. 1986. №5. С. 254.
2. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. Москва, 1987.
3. Ковалів Ж.В. Проблеми професійного становлення фахівців соціономічних професій: формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх педагогів. *Психологія сучасності: Наука і практика Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. Одеса, 2003. 220 с. С. 27.
4. Торхова А. В. Индивидуальный стиль деятельности учителя. *Педагогика*. 2003. № 6. С. 59-66.
5. Фоменко І. Індивідуальний стиль педагогічної діяльності. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2009. № 1(169). С. 55-60.

ПРОБЛЕМА ВИНИКНЕННЯ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ СЕРЕД УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Лобода Г.

**Студентка магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Хамська Н. Б.**

Сучасний розвиток суспільства вимагає від кожного індивіду використання на тому чи іншому рівні інформаційно-комунікаційних технологій. Інформатизація та комп'ютеризація потребують від людини сучасних знань, умінь та навичок, які мають бути адаптованими до нових умов. Далеко не останнє місце в цьому процесі відіграє всесвітня мережа Інтернет. Сьогодні Інтернет є одним з найголовніших засобів не тільки для розповсюдження інформації та спілкування людей, а й для роботи та навчання. Але, в той же час, таке активне використання всесвітньої мережі призводить до виникнення нового виду адикції, особливо серед підлітків, а саме – Інтернет-залежності.

Актуальність досліджуваної проблеми обумовлена суперечністю між дедалі більшим поширенням інформаційно-комунікаційних технологій в освітній галузі, в тому числі, у змісті та методиці підготовки у закладах середньої, професійної та вищої освіти і небезпекою формування індивідуальної Інтернет-залежності. Особливо зростає актуальність дослідження даної проблеми у світлі розширення використання дистанційної форми навчання на основі онлайн сервісів.

Проблема Інтернет-залежності багатогранна. Феномен комп'ютерної залежності досліджували фахівці різних напрямів: психологи, лікарі, педагоги, соціологи. Значну увагу вивченню цієї проблеми приділяють науковці Е. Белінська, А. Войскунський, Р. Грановська, А. Гольдберг, М. Гріффітс, А. Єгорова,

Мета статті: теоретично обґрунтувати проблему Інтернет-залежності у сучасній молоді, визначити її основні ознаки, причини виникнення та можливі наслідки.

Термін «Інтернет-залежність» вперше був запропонований американським психіатром А. Голдбергом. Під цим поняттям він розумів непереборне бажання користування Інтернетом, що характеризується «згубним впливом на побуту, навчальну, соціальну, робочу, сімейну, фінансову сфери діяльності» [2].

Термін «Інтернет-залежність» часто трактується дуже широко і означає велику кількість проблем поведінки. Основні типи поведінки, що були виокремлені в процесі дослідження, характерні саме для підліткового середовища, в інших вікових групах цих ознак може просто не існувати [2]:

1. Кіберсексуальна залежність – нездоланне бажання відвідування порносайтів, обговорення сексуальної тематики в чатах чи спеціальних телеконференціях «для дорослих».

2. Пристрасть до віртуального спілкування та віртуальних знайомств – надмірна кількість знайомих і друзів у мережі, великі обсяги листування, постійна участь у форумах.

3. Нав'язлива «фінансова» потреба у мережі – гра в онлайнві ігри (як азартні, так і рольові), постійні покупки чи участь в інтернет-аукціонах.

4. Інформаційне перевантаження (нав'язливий web-серфінг) – нескінченні подорожі мережею, пошук інформації по базах даних і пошукових сайтах.

Діти та підлітки становлять особливу групу користувачів Інтернетом. На думку психологів, у сучасних підлітків, з одного боку, значно зросли потреби в самоствердженні, самовизначенні, самореалізації, з іншого – емоційно-вольова сфера та саморегуляція ще не сформовані, а отже, вони легше стають адиктами. Проведені дослідження Інтернет-залежних виявили, що в Інтернет-залежних осіб існують певні особистісні характеристики, зокрема, в них вищі показники тривожності, фрустрованості, ригідності і агресивності [4]. На думку В. Посохової [5], головними причинами узалежнення є емоційна незрілість, низька толерантність до фрустрації, схильність до регресуючої поведінки, наявність тривоги та депресії, слабкі адаптаційні можливості, неадекватний рівень домагань та відсутність критичного ставлення до своїх можливостей, наявність проблем у міжособистісному спілкуванні, викривлення мотиваційно-потребнісної сфери.

Інтернет-залежність має дуже негативний вплив на ще несформовану особистість підлітка. Ця адикція призводить до порушення його соціально-психологічної адаптації у суспільстві. Через Інтернет-залежність у учнів значно знижується успішність в школі, а також погіршується стан здоров'я. Тому за використанням дітьми Інтернету мають слідувати не лише батьки, а й вчителі, оскільки вони також відіграють велику роль у вихованні підлітків.

На жаль, просте пояснення можливої шкоди Інтернету для учнів часто не продуктивне. Діти найчастіше не сприймають за щось достовірне інформацію, яка йде всупереч їх уявленням та прагненням. А в даному випадку учні в основному бачать тільки переваги для себе у використанні Інтернету: швидкий пошук необхідної інформації, великі можливості для спілкування, цікаве проведення дозвілля. Але вони не звертають уваги на те, що інформація часто буває не тільки для них не корисна, а й шкідлива, спілкування може призвести до тяжких психічних (а інколи й фізичних) наслідків, а дозвілля, проведене у віртуальному середовищі, тягне за собою низку складних хвороб.

Інтернет виступає важливим фактором соціалізації дітей та підлітків, для багатьох неповнолітніх він є невід'ємною частиною життя. Батькам та педагогам важливо навчати дітей основам безпечної поведінки в мережі, встановлювати та слідувати за дотриманням правил користування комп'ютером. Ми вважаємо, що основними напрямками профілактичної роботи щодо попередження Інтернет-залежності серед дітей та підлітків виступають:

- просвітницька робота: інформування підлітків, їх батьків, вчителів щодо феномену Інтернет-залежності та основних правил поведінки в мережі; – спеціально організоване навчання та тренінги: формування засад критичного ставлення підлітків до інформації, що надходить з мережі;
- сприяння формуванню інформаційно-педагогічної культури, актуалізація в системі цінностей підлітків загальнолюдських цінностей;
- розвиток комунікативних навичок дітей та підлітків.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в апробації системи профілактичної роботи і визначенні ефективності соціально-педагогічної роботи щодо зменшення негативного впливу використання можливостей мережі Інтернет.

Література

1. Войскунский А. Е. Феномен зависимости от Интернета: *Гуманитарные исследования в Интернете*. Психологический журнал. 2004. Т. 25. № 1. С. 90-100.
2. Голдберг І. Інтернет залежність [Електронний ресурс]. URL: <http://www.psycom.net/iadcriteria.html> (дата звернення 21.04.2020).
3. Нітченко Г., Ховрич М. Дослідження рівня інтернет-залежності студентів вищого педагогічного навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, V (52), Issue: 113, 2017. С. 73-76.
4. Орзак М. Н. Симптоми комп'ютерної залежності [Електронний ресурс]. URL: <http://www.psychistrictimes.com> (дата звернення 20.04.2020).
5. Посохова В.В. Соціально-психологічні особливості формування життєвих планів Інтернет-залежної молоді : дис... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2006. 155 с.

УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДІ

Кожан Н. М., Луцюк В. О.
Студенти магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – проф. Столяренко О. В.

Цивілізоване суспільство усвідомлює важливість його духовного відродження. Молодь потрібно готувати до добropорядного життя, даючи йому гуманістичні знання і використовуючи, насамперед, національні та загальнолюдські цінності. З позицій пріоритету таких цінностей розглядають духовне оновлення суспільства І. Геращенко, Д. Донцов, В. Ковальчук, І. Кравченко. Сучасні філософи, які досліджують проблеми становлення особистості (Г. Ващенко, Ю. Завгородній, В. Зоц, В. Котусенко, О. Левченко, Ю. Терещенко) підкреслюють, що сформованість гуманістичних духовно-моральних ціннісних орієнтацій – найважливіша передумова активності особистості в соціальній та культурно-історичній творчості. Психологи досліджують моральні якості як складні психічні утворення крізь призму почуттів, потреб, свідомості, відносин (І. Бех, Є. Старовойтенко, О. Киричук, В. Клименко, В. Москалець, Г. Марків, В. Сазонов). Не зважаючи на широке вивчення різноманітних аспектів духовно-морального виховання, проблема формування духовного світу молоді людини, питання, що стосуються особливостей управління її моральним розвитком, лише посередньо відображені в працях педагогічного спрямування (Е. Бистрицький, О. Вишневський О. Коберник, С. Мягченко, Л. Попов, Н. Скрипченко). А висока духовність, мора-

льність, гуманне ставлення до людини, порядність ще не стали пріоритетними у системі цінностей та відносин молодих людей. Свою апатію і зневіру вони нерідко демонструють шляхом відмови від виконання вимог, а також небажанням рахуватися з авторитетом учителів і батьків. Зростає схильність до конфліктів і різко знижується престиж знань. В учнівському середовищі спостерігаються прояви крайнього індивідуалізму та егоїзму, нетерпимості, агресивності. До цього додається невідповідність молодих людей до вступу у ринкові відносини. Соціальні реалії, що склалися нині, вимагають нових підходів до проблем виховання особистості. Це зумовлено змінами суспільної свідомості. *Соціальна цінність* – це цінність людського життя для соціуму, людської спільноти, всього людства, бо соціум існує та розвивається завдяки життєдіяльності людини. *Індивідуально-особистісна цінність життя* – це індивідуально-особистісна самоцінність буття людського «Я», індивідуальності в системі соціуму, всього людства. Життя кожної людини унікальне і неповторне. І те, як складеться доля кожного залежить тільки від нього, від взаємовідносин зі світом, від сформованості, в першу чергу – духовних, гуманістичних цінностей.

Практика гуманістичного виховання молоді характеризується суперечностями, спричиненими недоліками суспільного розвитку, негативними рисами поведінки дорослих. Актуальність практичної роботи з духовно-морального виховання молоді пов'язана з необхідністю врахування особливостей школярів, спричинених соціально-психологічними характеристиками сучасної сім'ї, тенденціями до істотного відхилення в поведінці, втрати віри в дорослих, байдужості до громадських справ і піклування про оточуючих.

У нинішній соціальній ситуації, пов'язаній з розвитком Української державності, важливого значення набуває нова філософія виховання, яка визнає виняткову роль національних традицій, духовно-моральних цінностей, ідеалів українського народу, зумовлених історичними та нинішніми економічними умовами.

Педагоги повинні творчо переосмислити і використати надбання попередників у виховній практиці, усвідомити, що виховання повинно виходити з необхідності розвитку у дітей якостей, які допоможуть їм реалізувати себе як частинку суспільства і водночас як неповторну індивідуальність (зі своїми специфічними особливостями).

Якщо раніше у практиці виховної роботи на першому плані перед учнями стояло питання – «Ким бути?», «Яким бути?», то тепер – «Як жити у цьому мінливому світі?». Головна ідея – це виховання людини, здатної жити у нестабільному суспільстві, формування творчої особистості, здатної до саморозвитку.

Ключовими позиціями сучасного виховного процесу виступають:

- по-перше, сучасна криза культури, спрямована у майбутнє;
- по-друге, у зв'язку з цим непродуктивною стає проста передача (ретрансляція) досвіду старших поколінь молодшим;
- по-третє, нове покоління (потенційний творець культури) вчиться жити у полі невизначеності;
- по-четверте, важливою складовою культури є рівновага матеріальних і духовних цінностей («мати» – «бути»);
- по-п'яте, найбільш невідомою у структурі культури залишається людська натура, тому,

по-шосте, спрямованістю культури, її ідеалом стає особистість, що саморозвивається («стань самим собою»), яка осмислює і сприймає своє буття як діалог («Я» і «Ти»).

Людиностворювальна функція виховання: оволодіння особистістю механізмами розуміння, спілкування, співпраці; це екологія людини, відновлення духовного та фізичного здоров'я.

Культуротворювальна функція виховання: орієнтація на виховання людини культури (взаємозв'язки з іншими, своїм народом, з усім людством).

Функція соціалізації: забезпечення нормального входження людини у суспільство (сприйняття світу, розуміння його).

Зміст виховання повинен бути спрямований на задоволення потреб дитини. Педагогів цікавить питання, якими засобами можна цього досягти. Компонентами особистісно орієнтованого виховання виступають: *аксіологічний* – введення в світ цінностей; *когнітивний* – набуття наукових знань; *діяльнісний* (творчий) – формування і розвиток різних способів діяльності, творчих здібностей, необхідних для самореалізації; *особистісний* – розвинути у дитей рефлексивні здібності, тобто усвідомлення самого себе (самопізнання, саморегуляція).

На перший план висувається особистісно-гуманістичний підхід у вихованні. Нашою метою повинно стати виховання життєво-активного гуманістично спрямованого громадянина демократичного суспільства, який би у своїй діяльності керувався духовно-моральними, культурно-національними та загальнолюдськими цінностями.

В державних документах про школу підкреслюється, що в епоху державного й духовного відродження України пріоритетна роль належить розвитку національної системи освіти і виховання, яка має забезпечити вихід незалежної української держави на світовий рівень.

Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) головною метою національного виховання визначає:

- набуття молодим поколінням соціального досвіду;
- успадкування духовних надбань українського народу;
- досягнення високої культури міжнаціональних взаємин;
- формування у молоді, незалежно від національності особистісних рис громадян Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

У розділі «Школа і національна культура» підкреслюється, що в сучасних умовах школа є провідним фактором прилучення молоді до національної культури і традицій. Саме тут закладаються основи національної самосвідомості, прищеплюється любов до рідної мови, повага до свого народу, його історії, культури. У діяльності школи органічно поєднуються елементи національного й загальнолюдського. На наш погляд, школа XXI століття – це передусім школа полікультурного, духовно-морального виховання, школа культурного самовизначення й самореалізації особистості, де створені сприятливі умови для оволодіння кожною дитиною базовою культурою, серцевину якої становлять духовні цінності українського народу й світової цивілізації. Життя свідчить, що нехтування національними почуттями, яке

тривалий час культивувався, призвело до помітних деформацій у вихованні, до втрати освітніми закладами національної культуро- і духовно-творчої функції.

Враховуючи все сказане, цілком очевидною стає нагальна необхідність у створенні нової системи цінностей, яка слугувала б орієнтиром у вихованні молодого покоління, громадян будь-якого віку. Така система загалом, кожен її структурний компонент зокрема мають становити єдине ціле, в якому об'єднуючим началом є духовність людини.

Духовність, у нашому розумінні, є багатовимірною системою таких утворень у свідомості й самосвідомості людини, у яких віддзеркалюються її найактуальніші потреби, інтереси, погляди, ставлення до навколишньої дійсності й до себе самої як соціального індивіда. Специфічною ознакою цих утворень, що виступають у формі ціннісних орієнтацій, певних особистісних характеристик, є органічне поєднання їх з провідними життєвими цілями, прямий чи опосередкований зв'язок із моральністю. Духовність є втіленням у світоглядних орієнтаціях людини сподівань, прагнень, ідеалів, духу народу, нації, що визначає спрямованість її особистісних потреб, переживань і зумовлює настанову на відповідний життєвий вибір.

Духовність є осмисленням особистістю гуманістичного сенсу цілей людської життєдіяльності. Таке осмислення дає можливість збагнути високу мету, задля якої живе людина, відчутти власну (як і кожної іншої людини) неповторність, усвідомити відповідальність за все, що вона робить, зрозуміти, що життя – це постійна, невідступна боротьба зі злом в ім'я перемоги Добра на Землі.

Виходячи з такого розуміння суті духовності, можна вважати, що систему духовних цінностей людини становлять не лише ті цінності, котрі безпосередньо пов'язані з моральними характеристиками особистості, суспільства, а й інші, що мають опосередковані зв'язки, стосуються, наприклад, світоглядних орієнтацій людини, її ставлення до найрізноманітніших життєво важливих явищ, подій).

Зауважимо, що нині, на жаль, немає більш чи менш одностайного розуміння сутності духовності. Навіть у наукових колах побутує думка про те, нібито у сферу духовності, духовних цінностей входить, головним чином, те, що належить до моралі й віри. Це надто вузьке розуміння, оскільки феномен духовності може бути присутній у будь-яких проявах життєдіяльності людини. Усе, що вона робить, може бути одухотвореним, пройнятим високим гуманістичним сенсом, може слугувати якійсь високій меті. Відсутність такої мети знецінює, приземлює, а то й робить нікчемними будь-які дії людини.

Ще одним важливим моментом, який визначає міру духовності людини, є її тісний зв'язок з іншими людьми, суспільством загалом. Йдеться про громадянську спрямованість мотивів і цілей поведінки й діяльності людини.

Дослідження і виховна практика переконливо доводять, що дитина повинна перебувати під постійним виховуючим впливом культури народу, його традицій. Однак сучасна етнокультурна ситуація ще далека від тієї, яка потрібна для повноцінного духовного відродження народу. Дітей не залучають з раннього віку до культури та історії свого народу, бо бракує формуючого впливу україномовного середовища. Не використовуються повною мірою можливості освітніх закладів, хоча протягом останніх років в українському шкільництві відбулися значні зрушення. Маємо на увазі не лише загальний процес демократизації школи, а й виникнення нових концепцій (НУШ) та дисциплін, що ґрунтуються на ідеях національної школи (знання

рідної мови і літератури, історії народу, його традицій, звичаїв, витоків і особливостей рідної культури; знання про суспільний і державний устрій України, її міжнародне становище, населення, природні умови і ресурси, економіку і науку, про культуру та побут інших народів, що проживають на території України; сучасні етнічні процеси, усну народну творчість (фольклор), а це пісні та думи, вірші, частівки і коломийки, прислів'я та приказки, перекази та оповідання, героїчні легенди, бувальщини та небилиці, казки, дитячий фольклор, коліскові та жартівливі пісні, колядки, щедрівки, частівки, примовки і заклички, ігрові приспівочки, лічилки, голосянки, мовчанки, дражнилки і мирилки, смішинки, скоромовки, розважалки, пестівки, народні ігри; народне мистецтво (пісенне, музичне, декоративно-прикладне).

Виховний процес в умовах національного відродження школи повинен ґрунтуватися на народних виховних ідеалах, традиціях, розвивати усвідомлення того, що працьовитість, гуманність, толерантність і доброта є найхарактернішими рисами українського народу. Докорінно оновлена система виховання має увібрати все позитивне і віками випробуване кожним народом. Органічно вплітаючи елементи національного у виховну роботу з школярами, педагоги дістають можливість не тільки ознайомлювати їх з особливостями ментальності українського народу, а й виховувати на цій основі найкращі людські якості.

Такий підхід до виховання, який ґрунтується на міцних підвалинах культури рідного народу минулих епох і сучасності, якнайбільше сприяє соціальному престижу моральності, гуманістичних цінностей, інтелектуальності, освіченості та інтелігентності – складових духовності людини. Традиції етнопедагогіки повинні зайняти чільне місце у процесі виховання молоді тому, що тут на першому плані перебуває особистість, увага до дитини, до її психічного стану, її світосприйняття. Засоби етнопедагогіки справді гуманні. Щоб виховувати на традиціях, треба їх знати. Етнопедагогіка ґрунтується на вивірених віками філософських засадах народу. Національна філософія українців (етнофілософія) – це система сприйняття й осмислення дійсності, самотутня система ідей, поглядів на природу, суспільство, всесвіт, на духовний світ людини, на обумовленість природних, соціальних і психічних явищ, а також на долю людини, її роль в історії народу, на можливу участь у людському житті ще не повністю вивчених «надприродних» сил. Пізнання кожним учнем національних філософських ідей і поглядів формує духовну цілісність особистості. Осмислюючи життєвий досвід народу, а також свій власний, учень починає думати про сенс життя, про співвідношення в ньому добра і зла, правди і кривди, краси і потворності, обґрунтовує свою позицію і робить вибір.

Отже, у виховній роботі з школярами варто спиратися на такі принципи, як народність, природовідповідність, гуманізм і демократизм, культуровідповідність, єдність, наступність, спадкоємність поколінь, родинно-громадська та шкільна гармонійність, опертя на загальнолюдські духовно-моральні цінності.

А психолого-педагогічними завданнями, які мають розв'язувати вихователі в умовах гуманізації та гуманітаризації освіти, що сприяють розвитку духовності особистості школяра нами визначено такі:

1. Виховувати духовні ціннісні ставлення (орієнтації).
2. Створювати умови для виникнення духовних емоційних станів і почуттів.
3. Розвивати альтруїстичний тип поведінки, виховувати емпатійність.
4. Формувати уявлення про ціннісне ставлення до людини і про цінність

будь-якого життя, виховувати екологічні цінності.

5. Виховувати естетичні ставлення, здатність помічати, спостерігати, позитивно-емоційно оцінювати та прагнути створювати красу навколо себе.

Література

1. Столяренко О. В., Столяренко О. В. Виховання культури толерантних взаємин у студентської молоді. ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. 248 с.
2. Столяренко О. В., Вищивана Л. С., Столяренко О. В. Взаємодія університету, стейкхолдерів і закладів освіти у розробці моделі школи як відкритої системи. *Особистісно-професійний розвиток учителя: погляди стейкхолдерів*: монографія/ Упорядники: Акімова О. В., Фрицюк В. А. Вінниця: ТОВ «Друк», 2020. С. 79–102.
3. Столяренко О. В. Виховання у школярів ціннісного ставлення до людини: теоретичний та методичний аспекти. Кн. 1. Людський вимір: історія, минуле і сучасність. ТОВ «Планер», 2017. 558 с.
4. Столяренко О. В. Виховання у школярів ціннісного ставлення до людини: теоретичний та методичний аспекти. Кн. 2. Методологія виховання ціннісного ставлення до людини в учнів загальноосвітньої школи. ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. 408 с.
5. Столяренко О. В., Столяренко О. В. Ціннісна детермінація особистісної саморегуляції в гуманістичній парадигмі виховання. Ціннісне ставлення до людини в загальній стратегії виховання особистості. *Виховання зростаючої особистості: ціннісний вимір*: Колективна монографія / за ред. О. М. Коберника. Умань: Візаві, 2019. С. 5–24, 75–93.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Марек Р. А.

*Студентка факультету історії, права і публічного управління
Науковий керівник – доц. Волошина О. В.*

Освіта – це загальне світове благо, найпотужніша рушійна сила прогресу і основа для справедливого, рівноправного та мирного суспільства. Коли системи освіти руйнуються, завдання побудови світу і процвітаючого продуктивного суспільства стає нездійсненним. Завдання сучасної системи освіти полягає не стільки в тому, щоб надати учням як можна більший обсяг знань, скільки в тому, щоб навчити їх здобувати ці знання і орієнтуватися в великому інформаційному просторі. І саме тут технології інтерактивного навчання приходять на допомогу педагогам [3, с. 94].

Дистанційне навчання нині є невід'ємною частиною сучасної освітньої моделі, що вимагає від освітнього закладу і кожного викладача переглянути прийоми і методи навчання відповідно до нових стандартів. Дистанційні освітні технології з використанням Інтернету застосовуються сьогодні як для освоєння окремих курсів підвищення кваліфікації користувачів, так і для здобуття вищої освіти. Дистанційні уроки, конференції, семінари, практикуми та інші форми навчальних занять, що проводяться за допомогою засобів Інтернет-комунікацій, дозволяють підвищити мотивацію учнів з дисципліни і якісно поліпшити результати навчання.

В умовах тривалого формування інформаційного суспільства, коли відбувається стрімке зростання обсягу знань, накопичених людством, підвищується інтенсивність поновлення відомостей, необхідних для використання в різних сферах людської діяльності, виникає об'єктивна необхідність розвитку і вдоскона-

лення механізмів трансляції знань, що забезпечують можливість безперервного навчання великої кількості людей протягом усього життя відповідно до потреб особистості та суспільства. Нові інформаційні технології, які стали причиною інформаційної революції в другій половині XX століття, дали поштовх бурливому розвитку методів дистанційного навчання [5, с.70].

Цікавим є те, що ідея навчання на відстані далеко не нова. Перша серйозна спроба розірвати зв'язок «професор – студент» була зроблена Яном Коменським ще 350 років тому, коли він ввів в широку освітню практику ілюстровані підручники. Він також створив базу для використання системного підходу в освіті, написавши свою «Велику дидактику». Мабуть, саме його слід визнати родоначальником дистанційного навчання [2, с.25].

Дистанційне навчання на рубежі другого і третього тисячоліть стало глобальним явищем і суттєво змінило структуру систем освіти в багатьох країнах світу. Активно почала розвиватися ціла індустрія освітніх послуг, що об'єднуються загальною назвою "дистанційна освіта", вражаючи величезним числом учнів, кількістю освітніх установ, розмірами і складністю інфраструктури. Розвиток методів дистанційного навчання та формування глобальної системи відкритої освіти є об'єктивним історичним процесом. Перехід від індустріального до інформаційного суспільства зумовлює суттєві зміни у сфері освіти: змінюється характер розвитку, набуття і поширення знань; відкриваються можливості для оновлення змісту навчання та методів викладання; змінюється роль викладача в навчальному процесі [4, с. 82].

У 2020 році введення дистанційного навчання у всьому світі відбулося не за бажанням шкіл та університетів, а за необхідністю пошуку нового способу викладання. Пандемія COVID-19 призвела до найбільшого за всю історію збою у функціонуванні систем освіти, що торкнулася майже 1,6 мільярда учнів в більш ніж 190 країнах на всіх континентах. Сотні тисяч шкіл та ЗВО були змушені перейти у режим дистанційного навчання для того, щоб забезпечити безперервність навчання навіть під час важкої ситуації у всьому світі.

У той же час не можна не відзначити, що криза стала стимулом для інновацій в сфері освіти. Почалося активне застосування новаторських підходів. Завдяки оперативним заходам реагування, прийнятим для організації безперебійного навчального процесу, були розроблені рішення для дистанційного навчання. Технічною основою дистанційного навчання стали комп'ютерні комунікації, що надають можливість: оперативної передачі різної інформації на будь-які відстані; інтерактивності навчальних програм і оперативного зворотнього зв'язку; доступу до різних джерел інформації [4, с.105].

Відмінністю дистанційної освіти від традиційної є віддаленість викладача від студента, відсутність їх безпосереднього контакту в процесі навчання. Щодо цього традиційна форма навчання завжди буде мати перевагу, якою б досконалою не була технічна основа передачі інформації. Створення онлайн-уроку вимагає від учителя не тільки володіння навчальним предметом, його змістом, а й спеціалізованих знань в сфері сучасних інформаційних технологій. Віддаленість учнів від вчителя може компенсуватися застосуванням сучасних комп'ютерних засобів навчання. В даний час програмно-апаратне забезпечення комп'ютера дозволяє створювати мультимедійні засоби навчання, які дають найбільш повне уявлення навчальної інформації, а також полегшують здійснення зворотнього зв'язку з учнями [1, с.76].

Значною частиною навчального процесу в системі дистанційного навчання історії є мультимедіа-урок, який є засобом різноманітного впливу на учня шляхом поєднання концептуальної, ілюстративної і контролюючої частин. Структура і призначений для користувача інтерфейс цих частин забезпечують ефективну допомогу при вивченні предмету. Комплекс матеріалів, які входять в мультимедіа-урок, це: online-квести, відео-аудіо, графічна анімація, текст і т.д. Матеріали збільшують зацікавленість і в той же час знижують стомлюваність при роботі з електронним обладнанням. Також необхідно враховувати психологічні особливості сприйняття інформації. Мультимедіа-уроки розраховані переважно на аудіоалів; письмовий текст, схеми та ілюстрації – на візуалів. Дублювання матеріалу за допомогою різних прийомів передачі інформації посилює вплив на учнів.

Системи дистанційної освіти організовані як в розвинених, так і в країнах, що розвиваються. Дистанційна освіта демонструє гнучкість системи в умовах нових виникаючих потреб у сфері освіти і її важливість і значущість в різних частинах світу. Тому у XXI столітті в міру просування людства до інформаційного суспільства дистанційна освіта відіграватиме все більш значиму роль, демонструючи свою гнучкість і різноманітність форм.

Література

1. Вымятин В.М. Дистанционное обучение истории: проблемы и перспективы. *Опыт компьютеризации исторического образования в странах СНГ*. БГУ, 1999. С. 71-78.
2. Дистанционное обучение: учеб. пособие для пед. вузов / под ред. Е.С. Полат. Москва: ВЛАДОС, 1998. 192 с.
3. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене. Київ: Просвіта, 2007. 638 с.
4. Овсянников В.И., Густырь А.В. Введение в дистанционное образование. Москва: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А.Шолохова, 2001. 165 с.
5. Сисоева С. О. Проблеми дистанційного навчання: педагогічний аспект. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*: наук.-метод. журнал. 2003. Вип. 3.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В РЕАЛІЯХ СУЧАСНОГО ШКІЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Мартинюк М.

***Студентка факультету філології
і журналістики ім. М. Стельмаха***

Науковий керівник – доц. Волошина О.В.

До карантину дистанційне навчання було зафіксовано хіба що теоретично або застосовано в окремих спеціалізованих закладах освіти. Сьогодні – це щоденні реалії кожної школи, які вимагають відповідних знань від учителів та учнів.

В процесі дистанційного навчання спілкування педагога з учнями ґрунтується на внутрішній мотивації. Навчання вимагає безпосереднього контакту двох суб'єктів освітнього процесу: педагога і учня. Відсутність контакту між ними призводить до зниження ефективності сприймання та засвоєння навчального матеріалу.

Метою статті є характеристика дистанційного навчання як необхідного компоненту сучасної освітньої діяльності педагога та учня.

За останні роки розвиток інформаційних технологій зробив актуальною проблему модернізації системи освіти. Суть такої модернізації найбільше відбилася в концепції дистанційної освіти, яка на сьогодні є одним з найважливіших факторів його розвитку.

Запровадження дистанційної освіти в Україні – один з найважливіших механізмів, що є основним напрямком осучаснення освітньої системи. Сьогоднішні реалії відкривають нові перспективи для навчального процесу. Зокрема дистанційна освіта може існувати як окрема форма навчання.

Існує велика кількість визначень терміну «дистанційна освіта». Більшість з них включає в себе відстань між вчителем та учнем під час навчального процесу й вплив освітньої організації, використання новітніх комунікаційних засобів навчання для більшої ефективності навчального процесу. Дистанційне навчання полягає в можливості навчатися та отримувати необхідні знання віддалено від навчального закладу в будь-який зручний час. Воно передбачає наявність доступу до мережі Інтернет, а також технічного забезпечення (комп'ютера, планшета чи смартфона). Обов'язкове використання аудіо, відео, голосу і друкованих матеріалів для забезпечення учня навчальними інструкціями.

Згідно з дослідженнями сучасних науковців, взаємодія всіх учасників освітнього процесу – один з найважливіших факторів успішного функціонування будь-якої шкільної спільноти. В умовах дистанційного навчання, коли вчителі й учні не можуть бути поруч, взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу: адміністрацією школи, вчителями, учнями і батьками – набуває особливої важливості. Саме адміністрація школи має забезпечити організацію діяльності закладу освіти в умовах режиму дистанційного навчання, узгодити правила та розклад взаємодії усіх учасників освітнього процесу для виконання освітніх програм закладу.

Запроваджуючи дистанційне навчання, адміністрації закладу слід зважати не лише на наявність техніки і доступу до Інтернету вчителів та учнів, а й на специфіку початкової, основної та старшої школи. Дистанційне навчання дасть результати, лише якщо буде посиленням для всіх учасників освітнього процесу.

Для будь-якого навчання комунікація є невід'ємним складником педагогічного процесу. Від рівня комунікації залежить її ефективність, і дистанційне навчання тут не виняток. Взаємодія між учнями та вчителями в дистанційному навчанні відбувається в межах штучно створеного комунікативного простору. Комунікативний простір передбачає сформовану ситуацію взаємодії, в якій є місце, час та взаємне бажання для спілкування, спрямовані на досягнення цілей процесу навчання. В умовах дистанційного навчання цей процес складніший, породжений необхідністю спільної діяльності, прийняття та розуміння інших у віртуальному просторі.

Складністю дистанційного навчання є не тільки стимулювання учнів до внутрішньої роботи, а й можливість розгортання діалогу, який дозволяє учням висловлювати найрізноманітніші пропозиції. Основна мета комунікації полягає в залученні та мотивації учасників до навчання.

У дистанційному режимі багато видів традиційної мотивації працюють не так ефективно, як в очній школі. Мотивація досягнення реалізується в успішності освітньої діяльності учнів, у прагненні до поставлених цілей і виявленні наполегливості. Учні й учениці, орієнтовані на успіх, частіше досягають своїх цілей. Так працює і традиційна школа, але в умовах дистанційного навчання особливо важливо хвалити учнів, відзначати їхні досягнення й успіхи, навіть невеликі.

Дистанційне навчання базується на принципі гнучкості місця, часу, темпу та траєкторії навчання, і використання цих переваг. Можливість впливати на деякі аспекти свого навчання підвищує внутрішню мотивацію учнів, тож варто дати їм вибір у тому, які завдання виконувати (наприклад, 3 з 5 запропонованих), у якому порядку, за яким розкладом (у межах навчального тижня). Самостійна відповідальність за власну навчальну траєкторію формується поступово, тому варто нарощувати автономність у процесі навчання.

Важливо проаналізувати ефективність технологій, використаних під час дистанційного навчання, зокрема й для того, щоб продовжити використовувати деякі з них для змішаного навчання, електронної підтримки очних занять тощо. Для цього потрібно визначити практики та технології, які підтвердили свою успішність, і застосовувати їх надалі.

Інтерактивні опитування чудово працюють на очних уроках, цифрові творчі завдання можуть використовуватись для проектних підходів, що є ефективними інструментами навчання незалежно від форми організації освітнього процесу.

Специфіка дистанційного навчання, що базується на телекомунікаційних технологіях, інтернет-ресурсах та послугах, впливає на способи відбору, структуризації змісту, способи реалізації тих чи інших методів і організаційних форм навчання, що суттєво впливає на ефективність функціонування всієї системи. Тому первинна комунікація вчителя з батьками щодо організаційних питань має бути тривалішою, з поступовим наданням відповідальності дітям за процес навчання. Ефективність освітнього процесу багато в чому залежить від встановлення взаємин вчителя з батьками своїх учнів. Батьки можуть стати найкращими друзями для вчителя і вони ж можуть бути опонентами.

Ефективне спілкування батьків і вчителів завжди має починатися з позитиву та довіри, це має вирішальне значення. Якщо батьки отримуватимуть інформацію від учителя, ймовірність того, що щось неправильно трактується в процесі навчання, знижується.

Також, одним із ефективних аспектів дистанційного навчання є оцінювання учнів. Не варто розглядати оцінювання як інструмент покарання або заохочення. Основною метою оцінювання має бути покращення навчання. За допомогою оцінювання вчитель визначає труднощі, які виникли в учнів, їхні сильні та слабкі сторони, а також загальне розуміння ними навчального матеріалу. Крім того, оцінювання допомагає вчителю відкоригувати свої методи викладання, щоб забезпечити максимальну ефективність навчання для кожного учня.

Під час контролю та оцінювання обов'язково зважати на рівень здоров'я учнів та загальний досвід дистанційного навчання, а також на технічні проблеми, які можуть виникати під час виконання завдань. Важливо надавати дітям більше спроб і часу на виконання контрольних завдань, що може впливати ефективність засвоєння матеріалу.

Обов'язковим етапом навчального процесу є надання та отримання зворотного зв'язку, незалежно від того, яку комунікаційну чи навчальну платформу обрано для дистанційного навчання.

Отже, спекти, що забезпечують ефективність дистанційного навчання в реаліях сучасного шкільного освітнього процесу, розкриті в даній статті, охоплюють далеко не повний їх перелік. Кожен з аспектів вимагає глибокого всебічного вивчення і може бути основою подальшого дослідження розвитку та впровадження дистанційного навчання в Україні.

Література

1. Блінов Е. І., Іванчук О.С. Оптимізація навчального процесу при дистанційному навчанні. *Нові технології навчання*: науково-методичний збірник. Вип. 33. Київ, 2002. С. 117-123.
2. Дистанційне навчання – потреба часу. *Урядовий кур'єр*. 2003. 2 жовтня. С. 22.
3. Лотоцька А. В., Пасічник О. М. Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації. Київ, 2020. С. 9-67.
4. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.
5. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч.посібник. Київ: «Академвидав», 2006. 352с.
6. Ясулайтіс В.А. Дистанційне навчання: методичні рекомендації. Київ: МАУП, 2005. 72с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Марчук Г. В.

*Студентка магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Бурлака Н. І.*

У творчій діяльності закладені величезні можливості виховання характеру. Виховання всього, що пов'язано з участю дітей у колективі: художній педагогічний рівень репертуару, планомірні і систематичні навчальні заняття, взаємовідносини з педагогом, навколишнім світом. Відвідування спектаклів, концертів, художніх виставок, спеціальні бесіди, лекції на етичні теми формують маленьку людину, розвивають в ньому почуття прекрасного. Проводиться ця робота постійно і спирається на систему різних форм, методів і коштів. Викладач використовує для цього або спеціально організований позаурочний час, або безпосередньо навчальні заняття [11].

Форми можна умовно розділити на основні, додаткові і форми художньо-естетичного саморозвитку. До основних форм належать: перегляд балетних спектаклів, прослуховування музики, знайомство з творчістю майстрів хореографії. Такою роботою можна охопити весь колектив під час занять, репетицій. Додаткові форми включають: колективні або індивідуальні відвідування спектаклів, фільмів, дискотек, але їх проведення організується у вільний і зручний для дітей час. До форм художньо-естетичного саморозвитку відносяться: самостійне вивчення питань теорії музики, балету, читання книг по хореографії і іншим видам мистецтва з певною цільовою установкою на розширення своїх знань в області хореографії.

Методи можна розділити на словесні, практичні, наочні [3]. Словесні методи засновуються на поясненні, бесіді, розповіді. Практичні – на навчанні навикам хореографії. Важливим методом впливу на дітей є наочний метод. Виконавська майстерність педагога-керівника, його професійний показ часом захоплює дітей, спричиняє прагнення йому наслідувати. Тому викладач повинен володіти досить грамотним і виразним показом. Цей метод має вирішальне значення у вихованні дітей, особливо в молодших класах. Вони відтворюють методику виконання рухів свого педагога, вибирають не тільки грамотний і виразний показ, але і його можливі помилки. Діти наслідують своєму педагогу в манері і характері виконання рухів, часом копіюють і постановку рук, корпуси, голови. По виконанню дітей можна визначити якість знань педагога, його стиль роботи. Тому,

користуючись методом наочного показу, необхідно бути гранично уважним, щоб виключити ті недоліки, які виявляються в виконанні [9].

Педагог застосовує в своїй роботі найбільш доцільні методи з урахуванням віку дітей, їх спеціальної підготовки, рівня емоційної чуйності, наявності інтересу до хореографічного мистецтва. Захоплення і натхнення – джерело інтелектуального зростання особистості.

Інтелектуальне почуття, яке випробовує дитина в процесі оволодіння знаннями – це та ниточка, на якій тримається бажання вчитися. Якщо навчання супроводиться яскравими і хвилюючими враженнями, пізнання стає дуже міцним і необхідним. Заняття стають цікавими, і тоді дитина бачить результати своїх зусиль в творчості. Задача педагога – не дати потухнути творчому інтересу дитини, всіляко його розвивати і зміцнювати.

З метою підвищення ефективності виховної роботи важливо використовувати проблемну методичку. На відміну від традиційної, коли дітям повідомляється «готова» інформація, проблемна методика пропонує більш активну розумову й емоційну діяльність. У процесі занять можливо запропонувати дітям доповнити танцювальну комбінацію або скласти її повністю, виконати той або інший рух, який не входить до їх програми навчання. Діти спочатку боязко, а потім і сміливо, при підтримці викладача, активно включаються в творчу роботу.

Важливо, щоб дитина змогла застосувати свої знання, бажання в здійсненні задуманого. Необхідно заохочувати творчу ініціативу дітей, оскільки багато хто з них згодом, стаючи старше, допомагають своїм педагогам в роботі з молодшими дітьми. Розумний педагог довіряє своєму учню, спрямовує його у навчальній і постановочній роботі. Таким чином, діти, так активно включившись у творчу хореографічну атмосферу, обирають професію хореографа. Захоплюючись хореографією, вони починають купувати книги, збирати вирізки і фотографії з газет і журналів з артистами балету, ансамблями, прослуховувати аудіокасети з музикою різних напрямів, переглядати спеціальні відеокасети тощо. Тут доречно залучити дітей до аналітичної роботи: організувати різні бесіди, диспути, щоб діти правильно розуміли змістовні аспекти хореографічного мистецтва [1].

Кожний педагог, в залежності від міри володіння тими або іншими методами, вважає за краще використати певний шлях впливу на дітей. Частіше за все, це метод переконання. Цей метод використовується не від випадку до випадку. Він повинен бути цілеспрямованим, систематичним, і тоді він стане дієвим. Метод переконання вимагає від педагога величезного терпіння, освіченості і тактовної поведінки. Діти часом не відразу розуміють педагога. Це буває від невміння дитини слухати і чути, що від неї потрібно. Ця якість характеру виховується поступово в культурі спілкування дитини. Тому педагогу треба виявити максимум педагогічної майстерності і любові до дітей при використанні цього методу.

Для підвищення етичного потенціалу особистості дитини, розвитку її активності, важливо постійно оновлювати і збагачувати форми, що використовуються, і методи. Виховну функцію беруть на себе і органи самоврядування – лідери в групі, староста. Наявність у дітей в колективі єдиної, етично привабливої мети гуртує колектив, налаштовує на єдиний творчий ритм, спільний, реально здійснимий інтерес [2].

У дітей-початківців не завжди вистачає терпіння займатися тривалий час, якщо вони не бачать результату свого труда. Доцільно поступають педагоги, які на початковому етапі роботи застосовують елементарні знання дітей, роблячи

для них невелику постановочну роботу з нескладних танцювальних елементів. Це додає стимул дітям у навчально-тренувальній роботі, привчає їх до сценічної поведінки, до відповідальності за своє виконання. Конкретні успіхи доставляють радість дітям. І, навпаки, відсутність радісної творчої роботи робить її безсистемною, безперспективною. Не треба ставити перед дітьми таких цілей, досягнення яких вимагає більших можливостей, ніж ті, якими вони володіють [12].

Це робиться, як правило, для того, щоб відрізнятись на огляді, фестивалі, конкурсі, отримати заохочення, виділитися. У зв'язку з цим, з'являється підвищена прив'язаність дітей, необґрунтовані плани, що шкодить їх етичному розвитку. У таких випадках діти або полишають колектив, або мовчазно зі всім погоджуються, або виступають проти керівника. Частіше за все це буває в потайній формі: невиконання його вимог, формування груп. Все це сприяє нездоровій атмосфері в колективі. Тобто відсутність або неправильне визначення творчих задач у колективі можуть стати дуже серйозним гальмом вдосконалення навчально-творчої і виховної діяльності педагога.

Кожне заняття, кожний крок в оволодінні дітей виконавською майстерністю розглядається як поступальна ланка в єдиному ланцюгу виховання. Це полегшує працю педагога в класі, робить її змістовною, осмисленою і радісною. В. Сухомлинський писав: «Впливати на колектив вихованців – значить надихати його прагненнями, бажаннями. Колективне прагнення – найблагородніша ідея, моральна єдність. Там, де є колективне прагнення до чогось високого і благородного, виникає та велика, непереможна сила виховного впливу колективу на особистість, про яку мріє вдумливий вихователь» [7].

До одного з основних чинників, що забезпечують активність дітей на заняттях, належать суворі морально-етичні норми, які мають великий виховний вплив. Відкриті відносини між дітьми, педагогом і учнями, наявність здорової думки в колективі і активного творчого процесу спонукає дітей співвідносити інтереси особисті з груповими, колективними. У них виховується почуття відповідальності за інших, дисциплінованість, якщо у кожного є певний обов'язок і вони знають, що її ніхто не виконає. Це приносить дітям велике задоволення і, природно, їх активна позиція в колективі стає виразнішою.

У колективі виникають неформальні об'єднання дітей. Внаслідок певних обставин вони можуть розділитися на групи. Якщо це сталося, не треба намагатися роз'єднувати ці групи, протиставляти їх одна одній. Треба вміло використати ці неформальні об'єднання для поліпшення художнього, естетичного виховання. Через групу можна впливати на кожну дитину, формуючи її інтереси, смаки, поведінку. Кожна група – це частина колективу, і від того, наскільки правильно складаються відносини, залежить загальна етична атмосфера [10].

Виховний процес і активність дітей збагачуються присутністю традицій у колективі – прсвячення в хореографи, святкування дня народження, проведення вихідних днів, оформлення стіннівок, проведення вечорів 8 Березня, новорічних ранків і вечорів, випускного вечора старших учнів у формі «капусника» або випуску балетного спектакля, проведення урочистих концертів на честь колективу, урочистого переходу з молодшої групи в старшу, передачі кращих номерів програми наступному поколінню. Ці традиції роблять перспективним життя колективу, допомагають згуртувати дітей. У кожної дитини з'являється почуття причетності до важливої діяльності, яка заохочується навколишніми. Організація, розвиток і підтримання традицій – справа педагога-керівника, всіх дітей і

активу в колективі. Якщо вони підтримуються і передаються з покоління в покоління, проводяться систематично – це дозволяє оцінити соціальну значущість діяльності колективу, важливість тієї ролі, яку він відіграє в місті, районі або області [8].

Для набуття стабільності, загальної значущості колективу необхідне його включення в більш широке коло спілкування з іншими колективами, звернення до інших жанрів і напрямів у мистецтві. Це допоможе дітям у творчому і людському спілкуванні. У них зміцнюється свідомість суспільної ролі своєї творчості, свого авторитету. Цьому допоможе встановлення постійних і міцних творчих зв'язків між педагогами не тільки всередині установи, але і в місті.

У кожного викладача свій стиль роботи, своя методика і система вимог. Від їх характеру, послідовності і змісту залежить розвиток колективу, його етичних основ. Практика показує, що чим вище і вимоги викладача, тим вище організація його роботи, етичний настрій дітей. І, навпаки, чим нижче рівень вимог, тим нижче показники в колективі. Але в будь-якому випадку, якщо педагог правильно формує свої вимоги і вони відповідають певним умовам, він повинен пам'ятати, що вони повинні бути: послідовні, зрозумілі, виправдані, посилені для виконання [1].

Однією з перших вимог викладача є дотримання дисципліни. Дисципліна – це чинник якості організації художнього і навчально-виховного процесу. Наскільки вміло керівник використовує весь комплекс своїх професійних і педагогічних знань, настільки залежить організація всієї виховної роботи з дітьми, їх активність на заняттях і інших заходах. У колективі повинен бути порядок, якому підкорюються всі діти. Відсутність дисципліни, що порушує розвиток колективу, – завжди перешкода для творчості. «... Існує один засіб – залізна дисципліна. Вона необхідна при будь-якій колективній творчості», – писав К. Станіславський [6]. Там, де навчання поставлене на професійну основу, дисципліна приносить велику користь в етичному і моральному вихованні. Педагогу необхідно виявити граничну суворість до самого себе, до своєї дисциплінованості, до своєї зовнішності, до свого душевного стану перед зустріччю з дітьми в класі.

Для хорошої організації занять педагог веде журнал відвідуваності. Це інший бік виховання, який дисциплінує і дуже добре впливає на дітей психологічно. При можливих непорозуміннях з батьками, до речі, відповіддю буде журнал відвідуваності й успішність дітей. Журнал допоможе педагогу нічого не забути і вирішити конфліктні ситуації, що виникають через пропуски занять і оцінки учнів. Існують індивідуальні карти дітей, в яких щорічно оцінюється успішність, дається характеристика професійних успіхів дитини, розвиток її психофізичних можливостей. Це трудомістка робота викладача, але її результати представляють інтерес надалі.

При аналізі записів можна прослідкувати успіхи і недоліки дітей на заняттях. Може виявитися, що лінощі й інертність учня на початковому етапі навчання переростають у професійний інтерес, що відбувається активний розвиток професійних даних, зміна в характері дитини в процесі занять. Ретельний аналіз цих записів допоможе викладачеві вдосконалити методи своєї роботи, додати цілеспрямованості і певної перспективності виховному процесу [4].

Важливо помітити, що успіх дітей у хореографічному колективі залежить від викладача, який або володіє професійними знаннями і вміло застосує їх у навчально-тренувальній роботі, або припускається помилок, які негативно впливають на дітей. Викладачам хореографії важливо знати особливості методики

роботи з дітьми різного віку, розбиратися в причинах найбільш поширених помилок, що зустрічаються в практиці.

Не можна не сказати про те, що важливим вмінням педагога у вихованні активності дітей є вміння аналізувати і враховувати педагогічну ситуацію, шлях і можливість виправлення допущених помилок. Важливо мати психологічну інтуїцію, вміння відчувати обстановку. Ця здатність педагога-керівника має величезне значення для використання сприятливих ситуацій у виховних цілях, для створення стійкої позитивної атмосфери в класі [5].

Кожен прожитий день, кожне заняття, репетиція або концерт змінюють інтереси і можливості дітей. Не можна скидати з рахунків навіть незначні характерні риси, що виявляються в процесі навчання. Активність дітей на заняттях у хореографічному колективі залежить від творчої ініціативи педагога, прагнення вести своїх учнів до вдосконалення виконавської майстерності і здорового духовного розвитку.

Література

1. Бегак Б. А. Воспитание искусством. Москва, 1981. С. 94.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. Санкт-Петербург, 2000. 416 с.
3. Голдрич О. С. Методика викладання хореографії: Навчальний посібник. Львів: «Сполом», 2006. С. 84.
4. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : Мистецтво та освіта. Від 23.11.2011. №1392. С. 2-6.
5. Заброцький М. М. Основи вікової психології: Навчальний посібник. Тернопіль: Богдан, 2001. С. 57-61.
6. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи. Формування та сфери впливу. Київ : Вища школа, 1976. 172 с.
7. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах. *Директор школи*. 2005. №4. С. 15-17.
8. Педагогическое наследие : Я. А. Коменський, Д. Локк, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци. Москва: Педагогика, 1989. 412 с.
9. Рогозіна В. Особливості методики розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Мистецтво та освіта*. 1997. №2. С. 8.
10. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. Тернопіль: Богдан, 2005. 360 с.
11. Шадських Ю. Г. Психологія і педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Львів : Магнолія 2006. 298-305 с.
12. Шацкая В. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. Москва: Педагогика, 1975. 168 с.

ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ А.С. МАКАРЕНКА

Микичур О.

*Студент факультету історії, права і публічного управління
Науковий керівник – доц. Волошина О. В.*

Наші діти – це наша старість. Правильне виховання – це наша щаслива старість, погане виховання – це наше майбутнє горе, це – наші сльози, це – наша провина перед іншими людьми, перед усією країною.
(А. С. Макаренко)

Антон Семенович Макаренко – один із найвідоміших педагогів ХХ століття, який зробив великий внесок у світову педагогіку та теорію виховання. Він досяг

міжнародного визнання та рішенням ЮНЕСКО (1988 р.) увійшов до четвірки педагогів ХХ століття, які визначили спосіб педагогічного мислення.

Метою статті є визначення актуальності педагогічних напрацювань А. Макаренка та шляхів застосування у ході організації освітнього процесу в Новій українській школі та підготовці молодих педагогів.

Як відомо з багатьох досліджень педагогічної діяльності, у трудових колоніях А. Макаренка доводилося мати справу не тільки з підлітками, а й з справжніми некерованими та зухвалими бандитами і злочинцями, які займалися розбоєм та вбивствами, проте задля уникнення покарання зменшували свій вік. Він як педагог свідомо йшов на ризики, іноді провокуючи своїх вихованців на певні дії, які загрожували його життю, але наприкінці мали добрий результат.

Він став новатором та початківцем у формуванні педагогічної діяльності та вихованні складних підлітків, разом з якими вчився на практиці долати комплекси, формувати особистість, довіряти, вирішувати проблеми, та писав свої праці. Його впевненість у правильній обраній методиці виховання додавала сенсу життю. Він цілеспрямовано йшов до мети, завдяки його ризикованим експериментам тисячі дітей стали повноцінними громадянами суспільства, а його наукові напрацювання та методики використовували в Європейських країнах та Японії.

Варто зазначити, що великий досвід, цілеспрямованість сприяли успішності педагогічної діяльності А. Макаренка, отриманню значних позитивних результатів у показниках вихованості дітей у тих закладах, якими керував видатний педагог: колонія ім. М. Горького (1920-1928 рр., під Полтавою, з 1926 року в Куряжі поблизу Харкова), у дитячій комуні ім. Ф. Е. Дзержинського (1927- 1935 рр., в передмісті Харкова).

Перевиховання складних підлітків полягало не в тому, щоб їх морально зламати, а, навпаки, соціально адаптувати та повернути в суспільство повноцінними громадянами та сформованими особистостями.

Його праці з розробки теорії дитячого колективу та запровадження практики паралельної дії, за допомогою колективу вихованця спонукали до визнання та виправлення власних помилок не викладачі, а його товариші, як приклад: оголошували «бойкот» і тоді він відчував не тільки свою провину, а й намагався швидше виправитися, щоб повернути втрачений авторитет.

Важливим шляхом для згуртування колективу стали започатковані ним традиції: останній дзвінок, святкові дні народження школи, спортивні свята, драматичні та літературні гуртки, духовий оркестр, збирання врожаю. Запровадження таких традицій сприяло не лише об'єднанню дітей, а й їх фізичному, духовному та творчому розвитку.

Велику увагу А. Макаренко приділяв й освітньому процесу, зокрема ним було сформовано та впроваджено чіткі правила дисципліни та режиму, що дало змогу не тільки дисциплінувати вихованців, а й чітко розмежувати навчальний та виховний процеси.

Вимогливим педагог був не лише до вихованців, а й до викладацького складу, саме ним було започатковано поняття «педагогічна техніка», яка включала в себе такі важливі аспекти, як: уміння володіти словом, мімікою, вчасно стримувати емоції та регулювати свій настрій, сердитися чи жартувати, але в цілому власною поведінкою мати вплив на учнів.

А. Макаренко вдалося розробити концепцію «проектування» особистості. На його думку, педагог повинен був собі уявляти, яким він бачить свого вихованця

на виході. Було створено дві виховні програми: одна з яких була розрахована на усіх дітей, а інша на конкретну дитину, яка мала розкрити її особисті здібності та інтереси.

Крім того, А. Макаренку належить дуже важлива формула: «Людина не виховується частинами». Її моральне, духовне та соціальне виховання має бути єдиним цілим [5].

А. Макаренко у своїх працях акцентував увагу не лише на педагогічному вихованні, а й важливості повноцінного формування дитини, як особистості у колі родини. Саме А. Макаренка вважають засновником сімейної педагогіки [6].

Зважаючи на пережиті ним самим проблеми підліткового віку, які відомі всім, хто досліджував не тільки його наукову діяльність, а й особисте життя: хворобливе, сповнене фізичних та душевних страждань дитинство, цькування та знущання однолітків, нерозділене кохання, схильність та думки про суїцид, а потім вигнання не тільки з батьківського дому, а й з життя родини [3]. Тому саме тема впливу батьків на життя дітей в родині зайняла значну частину його досліджень та наукових праць.

Щаслива родина, в якій панує атмосфера добра та любові на 100% сформує у дитини почуття захищеності, і коли вона стане підлітком, то буде шукати підтримки і поради у батьків, а не в сумнівних компаніях пияків чи наркоманів.

Щоб знайти вихід і не стати ворогом для власних дітей, потрібно допомогти їм знайти своє місце у суспільстві, а для цього варто почитати праці видатного педагога А. Макаренка.

Варто зауважити, що напрацювання А. Макаренка з організації виховного процесу у складний підлітковий вік, актуальні і у наш час. Підлітковий вік дітей – найскладніший період не тільки для педагогів, а й для батьків, ще вчора слухняна та домашня дитина стає некерованою, перетворюється на роздратовану, всім незадоволену, висловлює свої претензії, намагається маніпулювати почуттями батьків, викликаючи у них спочатку злість, а потім жалість.

Спираючись на праці А. Макаренка, в цей період батьки мають проявити не лише мудрість, а й стриманість, намагатися знайти компроміси, налагодити душевний контакт та довірливі відносини з дитиною.

Проте не тільки у колі родини дитина має відчувати душевний комфорт, головна та велика відповідальність стає невід'ємною частиною праці педагогів, саме вони мають запобігти булінгу серед однокласників, розпізнати тривожні сигнали у поведінці дитини, спрямувати свої вміння та знання на розв'язання дитячих проблем.

Так сталося, що у наш час, батьки змушені постійно працювати, а діти присвячені практично самі собі, великий вплив на їх формування має їх віртуальне життя.

Особливої уваги заслуговує, комп'ютерна залежність сучасних дітей, вона не тільки шкодить фізичному стану дитини, а й викликає певні психологічні розлади. Діти, ще несформовані особистості, бачать красиве, легке безтурботне життя блогерів, які переважно хизуються дорогими брендовими речами, чи гаджетами, розвивають у дітей комплекси. Невдоволеність власним життям, постійні фінансові проблеми у родині, нерозуміння батьків призводить до страшних наслідків. Сотні дитячих життів обірвалися через гру «Синій Кит». Це велике недопрацювання у вихованні дітей не лише батьків, а й вчителів.

На завершення своєї роботи хотів висловити особисту думку: як майбутній педагог, вивчаючи праці А. Макаренка, був захоплений його ентузіазмом, самодисципліною, цілеспрямованістю та результатами педагогічної діяльності: врятувати тисячі дитячих життів, виховати та дати фактично нове життя – це вартує великої поваги.

Обираючи професію вчителя, я розумію, що буду нести відповідальність не за одну дитину, а за клас, у якому до тридцяти різних за характером, темпераментом, соціальним статусом, захопленнями, інтересами та смаками ще неформованих особистостей, для яких повинен стати наставником, психологом, другом у розумних межах.

Тому у своїй майбутній педагогічній діяльності я буду використовувати настанови А. Макаренка та його напрацювання, адаптуючи їх до нашого сьогодення. Якщо головна мета видатного педагога – це зміна на краще життя дитини, то мета та завдання педагога сучасності – його збереження.

Література

1. Макаренко А.С. О воспитании. М.: Политиздат, 1990. 415 с.
2. Ярмаченко М. Д. Макаренко Антон Семенович // Енциклопедія освіти / Головний редактор Василь Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 471–472.
3. Петровський В. В., Семеновко В. І. Солодкі захоплення педагога-чекіста. *Історія України: Заборонені кохання: Особистості. Доли. Почуття*. Харків, 2010. С. 221–232.
4. Любар О.О. та ін. Історія української педагогіки / за ред. М.Г.Стельмаховича. Київ. 2000.
5. Павлова М.П. Педагогічна система А.С. Макаренка. Москва, 1963.
6. Ніжинський М.П. А.С.Макаренко і педагогика школи. Київ, 1976. Педагогическая система А.С. Макаренка. Москва, 1973.
7. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. Москва, 1979.

СУТНІСТЬ І ЗМІСТ МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ДО ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Михайлов В. В.

*Студент магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Холковська І. Л.*

Зміст і структура ціннісного ставлення майбутнього вчителя до фізичної культури задаються тими її цінностями, що об'єктивно для неї властиві. Природно, це пов'язано з аналізом певних типів ставлення студентів до цінностей фізичної культури. Ставлення до цінностей фізичної культури є атрибутом професійно-педагогічної діяльності вчителя будь-якого фаху. З урахуванням цього, доцільно зупинитися детальніше на аналізі категорії «цінність», а потім на змісті ставлення до них сучасних учителів.

Під змістом цінностей фізичної культури розуміються особливості компонентів культури, перш за все, свідомості, відчуттів і поведінки, що дозволяють людині задовольняти свої потреби і слугують орієнтирами соціальної і професійної активності, спрямованої на досягнення суспільно значущих цілей [2]. Цінності набувають педагогічного сенсу, коли людина їх «бачить», коли вони викликають у неї ціннісне спрямування.

Цінності різних сфер життєдіяльності людини, у тому числі і професійної, досить докладно досліджені педагогами і психологами С. Архангельським, О. Дробницьким, Я. Клибанівським, Б. Оліпанським, А. Остаповим, Є. Шияновим та

іншими. Великий вплив на перші педагогічні дослідження мали праці філософа В. Тугарінова.

Фізична культура є складним компонентом професійної культури вчителя. У його педагогічній діяльності вона є важливим чинником розвитку цілісності особистості як самого педагога, так і його вихованців.

А. Остапов поділяє цінності на матеріальні та духовні залежно від характеру потреб і способів їх задоволення. Духовні цінності, у свою чергу, поділяються на пізнавальні, наукові, естетичні, художні, моральні. Пізнавальні і наукові цінності відображають істину пізнання об'єктивної реальності, естетичні і художні – красу, моральні – почуття обов'язку, совість, гідність [5, с.58].

Цінності трудової діяльності знаходять своє відображення в конкретній професійній діяльності. Вони містять всі духовні цінності. Особливості професійних цінностей зумовлені роллю професії у житті суспільства і окремої людини. У зв'язку з цим, і дослідження вчених-педагогів спрямовані на виявлення позитивного ставлення вчителів і учнів, зокрема, до фізичної культури. Методологічно правильною є позиція тих дослідників, які ставлення майбутніх учителів до цінностей фізичної культури вивчають у комплексі їх ставлення до тих цінностей, що співвідносяться з цілями навчання і виховання підростаючого покоління. Для багатьох молодих людей, особливо для студентів педагогічного ЗВО, різні аспекти і явища дійсності відображають конкретні цінності, оволодіння якими є метою їх діяльності. Ставлення до цінностей розуміється ще і як мотиваційно-ціннісні орієнтації особистості. Педагоги, як правило, бачать цінності у змісті освіти і тому розглядають їх тільки в структурі виховних відносин. Під виховними відносинами, в цьому випадку, розуміється сукупність взаємин між викладачем і студентом, наявність позитивних орієнтацій на цінності освіти [5].

Відсутність єдиного визначення ціннісних орієнтацій студентів обумовлена не тільки різними підходами до їх вивчення, а й складністю самого феномену, його функціональною і структурною близькістю до деяких інших компонентів свідомості: настанови, ставлення, спрямованості, мотивів, потреб, інтересів, поглядів, уявлень тощо. Цінність – результат загальносоціального розвитку, продукт соціокультури [1; 2]. Ціннісні орієнтації розглядаємо як результат інтеріоризації студентом суспільних цінностей.

Завдання виховання – забезпечити свідомий вибір студентом суспільних цінностей і формування на їх основі стійкої, несуперечливої індивідуальної системи ціннісних орієнтацій, здатної забезпечити саморегуляцію студента, мотивацію його поведінки і діяльності. В свою чергу, достатньо високий рівень сформованості ціннісної орієнтації дозволяє студенту адекватно сприймати і оцінювати явища і предмети, що оточують, встановлювати не тільки суб'єктивну цінність (для себе), а й об'єктивну (для всіх), тобто орієнтуватися в світі матеріальної і духовної культури суспільства. У цьому полягає одна з форм індивідуалізації та соціалізації студентів одночасно [4].

Ціннісні орієнтації можна зобразити як багаторівневу систему у зв'язку з різноманітною ієрархією цінностей, що лежать в її основі. Залежно від підстави розмежування можна виокремити такі групи цінностей: цінності-предмети як об'єкти наших оцінок і цінності-значення, які самі є еталонами оцінок і є думками, переконаннями, уявленнями суб'єкта про те, що є цінністю; цінності матеріальні і духовні (пізнавальні, наукові, етичні, естетичні, фізичні тощо); цінності-норми, цінності-ідеали, цінності-засоби (за характером їх участі в регуляції поведінки); цінності професійні, суспільні, дозвілєві тощо (залежно від виду діяльності, в якій бере участь студент). У зв'язку з цим, доцільно використовувати поняття

«професійно ціннісні орієнтації» як сукупність ставлень студента до професійної діяльності, до самого себе як професіоналу.

Варто виокремити найбільш загальні аспекти професійно ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців, в які включені цінності фізичної культури: цінності, що зумовлюють вільне самовизначення і самоствердження в професійній діяльності, відображені в її результатах і наслідках для суспільства, людей; цінності, що визначають якнайповнішу самореалізацію студента в праці відповідно до його здібностей і можливостей, що виявляються в задоволеності працею, умовами для самовдосконалення; цінності, що характеризують творчі можливості організації оптимального режиму й умов індивідуальної і колективної праці, що забезпечують високу продуктивність, самовіддачу, сприятливий соціально-психологічний клімат для студентів; цінності, що розкривають значущість використання рекреативно відновлювальних заходів у вільний час, здорового способу життя в цілому, під впливом яких підвищуються професійна надійність і дієздатність фахівця, формується його соціальне здоров'я, оптимізм [2].

Професійна підготовка до діяльності передбачає розвиток певних якостей і властивостей у майбутнього фахівця, що неможливо формувати поза зразком, еталоном. Ним слугує професійний ідеал, в структурі якого представлені цінності фізичної культури: здоров'я, соматична зовнішність, функціональний стан, розвинені психофізичні здібності тощо. Він входить в загальну систему професійно-ціннісної орієнтації студента як вищий її компонент. Нормативний зразок ідеалу, відображений у кваліфікаційній характеристиці, постає як близька перспектива для студентів, ідеал для цілепокладання – як віддалена. Ідеал в усіх відношеннях багатше за норму, оскільки норма визначає дещо усереднене, а ідеал відображає зразковість.

Для того, щоб цілеспрямовано впливати на професійно ціннісну орієнтацію студентів, недостатньо повідомляти їм «готові» уявлення про цінності, розкривати перед ними об'єктивну значущість тих або інших форм життєдіяльності, професійної поведінки. Важливо так організувати реальний процес професійної підготовки, щоб ці цінності верифікувалися, перетворювалися на перевірені особистим досвідом реальні мотиватори соціально-професійної поведінки [3].

Будь-яка інформація ціннісного характеру сприймається особистістю крізь призму цієї спрямованості і доповнюється емоційним і поведінковим компонентами. Знаючи зміст ціннісної спрямованості індивіда, можна прогнозувати загальні лінії його соціально професійної поведінки в тривалій життєвій перспективі. Формування професійно ціннісної орієнтації студентів є однією з найбільш важливих і відповідальних функцій освітнього процесу у ЗВО, потребує постійного звернення до аксіологічної проблематики в навчальній і позааудиторній діяльності х фізичного виховання, широкого взаємоузгодженого використання методів теоретичного і духовно-практичного впливу на свідомість і поведінку майбутніх фахівців [3]. Критеріями розвитку мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до фізичної культури є його зміст і діяльнісні характеристики. Зміст ціннісного ставлення студентів до фізичної культури відображає конкретні мотиви, ціннісні орієнтації та цілі особистості. Діяльнісні характеристики ціннісного ставлення студентів до фізичної культури відображають ступінь інтеріоризації й актуалізації її цінностей та їх вплив на особистісний та професійний розвиток майбутнього вчителя.

Представляючи зміст фізичної культури як сукупність мотиваційних цінностей, що мають велике значення для суспільства в цілому, колективів і для

кожної особи окремо, зі всього різноманіття цінностей нами виокремлені, перш за все, ті, що є найбільш важливими для майбутніх учителів. Під час їх конкретизації використовувалися матеріали інтерв'ювання та анкетних опитувань студентів педагогічного університету. Для більш глибокого дослідження кількісних і якісних аспектів питання, що вивчається, відповіді респондентів не обмежувалися жорсткими межами, що дозволило отримати більш повне уявлення про ті цінності, які мають для них специфічне значення. У відповідях студентів знайшли відображення такі явища і особливості фізкультурно-спортивної діяльності, що були для них особливо привабливими. Дослідженням було охоплено 90 студентів 3-4 курсів.

Ми згрупували індикатори-цінності, надавши їм умовні назви – «фізичний стан», «самосвідомість», «відчуття», «інтерес», «спосіб», «успіх». Таким чином, в кожній підгрупі залишилися тільки по три індикатори цінностей, яким студенти дали найбільш високі оцінки. В процесі спілкування зі студентами ми уточнювали зміст мотиваційно-ціннісного ставлення до фізичної культури, яке вони вкладали в розуміння кожного з виокремлених індикаторів цінностей.

Перша група індикаторів «Фізичний стан» об'єднує три цінності фізичної культури. Перша цінність – «засіб зміцнення і відновлення здоров'я» – розуміється студентами як природний процес, участь в якому сприяє організації здорового способу життя. Другий індикатор цінності – «вміння та навички самовдосконалення» – розуміється студентами як оволодіння спеціальною системою теоретичних, методичних і практичних знань і вмінь, необхідних для вирішення питань особистого фізичного самовдосконалення. Третій індикатор цінності фізичного розвитку – «підвищення психофізичних можливостей» – розуміється студентами як спосіб активізації свого психофізичного стану.

Друга група індикаторів «Самосвідомість» – виокремлена на основі цінностей фізичної культури, що умовно об'єднані в групу «самосвідомість». Перший індикатор – «усвідомлення свободи володіння своїм тілом, знання і розуміння його можливостей» усвідомлення студентами значущості гармонійного розвитку всіх систем і функцій свого організму, що забезпечує прояв свободи в життєдіяльності. Другий індикатор цінності самосвідомості розуміється студентами як «усвідомлення своїх рухових можливостей», розвиток яких необхідний для координації рухів. До третього індикатора вищезгаданої цінності була віднесена цінність «загартування». Під цією цінністю студенти розуміли необхідність щоденних загартувальних процедур, що визначають необхідну стійкість організму як передумову повноцінної реалізації в життєдіяльності і професійній діяльності.

Третя група цінностей «Відчуття». Під першим індикатором майбутні вчителі розуміють радість, насолоду руховою діяльністю. Другий індикатор цінності розкривався ними як показник внутрішнього і зовнішнього стану особистості у процесі виконання різноманітних фізкультурно-спортивних видів діяльності. Третій індикатор сприймався як свідома включеність у широку мережу життєрадісних переживань під час спостереження за видовищними заходами.

У четверту групу «Інтерес» входять індикатори цінності таких трьох видів. Перший з них – необхідність оволодіння такою системою знань, умінь і навичок, що необхідна для роботи в педагогічному колективі. Друга цінність-індикатор сприймається ними як мотиваційно-ціннісне ставлення до занять з фізичної культури, що забезпечують формування і розвиток особистісних професійно значущих якостей. Третій індикатор цінності сприймався студентами як активність

особистості, що виявляється в творчому підході до оволодіння фізкультурно-спортивною діяльністю.

Група цінностей «Способ» представлена також трьома індикаторами. Під цією цінністю майбутні вчителі розуміють психологічний контакт студентів у процесі фізкультурно-спортивної діяльності. Під другою – успішне формування позитивної взаємодії між викладачем і студентом, необхідної для вирішення освітньо-виховних завдань. Третій індикатор цінності характеризує розвиток комунікабельності студентів, необхідної для успішного виконання фізкультурно-спортивної діяльності.

Шоста група цінностей «Успіх» завершує нашу типологію. Її перший індикатор розуміється як завершальний етап занять, що виявляється в досягненні мети. Другий індикатор несе в собі поняття самоствердження, відчуття задоволеності собою і близьким оточенням. Третій індикатор сприймається майбутніми вчителями як процес усвідомлення соціальної ролі професії вчителя, формування задоволеності вчительською професією, розвитку вольових якостей особистості. Перераховані групи цінностей фізичної культури реалізуються в педагогічній діяльності інструментального типу. По суті, це цінності, що слугують засобом досягнення цілей виховання.

Література

1. Галузяк В. М. Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Вінниця, 1999. №1. С. 96-106.
2. Клібанівський Я. В. Мотиваційно-ціннісне ставлення студентів до занять фізичною культурою у неспортивних закладах освіти. *Сільське господарство та лісівництво*. 2017. № 6(2). С. 213–221.
3. Корж Н. Ефективність технології формування ціннісного ставлення студентів до фізичної культури в процесі самостійних занять. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2017. № 3. С. 59-64.
4. Корольова Н. Педагогічні аспекти формування мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до фізичної культури та спорту. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки*. 2019. № 2. С. 168-177.
5. Остапов А. В. Сформованість ціннісного ставлення студентів до фізичної культури. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2015. Вип. 4. С. 57-60.
6. Холковська І.Л. Педагогічні умови формування у майбутніх педагогів ціннісних установок на творчу самореалізацію в професійній діяльності. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія»*. Випуск 54. Вінниця, 2018. С. 150-154.

ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОПІКУНСЬКОЇ СІМ'Ї: ПРАВОВІ ТА СОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ

Михайлюк С. А.

*Студентка магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Загородній С. П.*

Нині в Україні, які у всіх країнах з перехідною економікою і нестабільною політичною системою, гостро постало питання сирітства. Діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, які виховуються в закладах інтернатного типу, здебільшого мають низький рівень адаптації та соціалізації. З огляду на це, доречними виявляються сімейні форми виховання, а саме – прийомні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу, усиновлення та опіка і піклування.

Соціальні працівники, соціологи та психологи, які досліджували різні аспекти проблеми сирітства, зазначають, що в порівнянні з закладами інтернатного типу, в умовах прийомної чи опікунської сім'ї дитина краще адаптується до соціуму і соціалізується в ньому. Проживання в прийомній сім'ї або перебування під опікою родичів ефективно включає дитину в систему повноцінних сімейних взаємин. Сімейний Кодекс України акцентує значну увагу на проблемі захисту дітей і передбачає кілька форм утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування: усиновлення (удочеріння); передача їх під опіку (піклування); повне державне утримання в навчально-виховних закладах [4, с. 31].

Раніше в Україні домінувала інтернатна система опіки, і хоч вона забезпечувала розв'язання найважливішої проблеми фізичного виховання дітей в умовах відсутності турботи біологічних батьків, проте була і залишилась далеко не найкращою для ефективного здійснення процесу їхньої соціалізації. Саме тому законодавством було запропоновано пріоритетними вважати сімейні форми опіки, як-от: прийомна сім'я, патронатна сім'я, дитячий будинок сімейного типу, сім'я з усиновленням, опікунська тощо. Пріоритетна форма влаштування дітей – опікунство. Однак досі ще недостатньо враховуються соціально-психологічні особливості таких сімей. Для роботи з опікунами використовуються теоретичні розробки та емпіричні дослідження патронатних сімей (тобто таких, де діти – сироти перебувають тимчасово), що не є коректним ані з юридичного, ані з психолого-педагогічного боку.

Опікунство як соціально-психологічне явище є міждисциплінарним феноменом. Сьогодні можна зустріти роботи вітчизняних і зарубіжних науковців, присвячені опікунству, в соціології (Т. Козлова, Т. Купріянова), юриспруденції (С. Макарова), в педагогіці (М. Лазарева), психології (В. Анісімова, І. Власенко) та ін. Однак, незважаючи на науковий інтерес до проблем опікунства, відсутня цілісна, чітко сформульована концепція психолого-педагогічного супроводу сімей з кровно-родинною формою опіки. Навіть у Законі України «Про опіку та піклування над повнолітніми недієздатними особами та особами, цивільна дієздатність яких обмежена» не знаходимо юридичного визначення питання супроводу опікунства, тим паче не йдеться про надання цьому явищу якогось правового статусу на відміну від супроводу соціального [1].

Соціальний супровід сім'ї – вид соціальної роботи, система комплексних заходів для підтримки сприятливих соціально-економічних та психологічних умов функціонування сім'ї, збереження її здатності до виховання прийомних дітей.

Психолого-педагогічний супровід опікунських сімей є новим видом діяльності в психологічній теорії та практиці.

Мета статті – проаналізувати особливості психолого-педагогічного супроводу опікунських сімей в аспекті потреб опікунів і дітей, які опинилися під опікою.

Вимушена необхідність продовження суспільної турботи про дитину, котра через різні причини втратила батьків, сформувалася протягом розвитку соціальних відносин у формі соціальної виховної опіки, яка практикується через сімейні та інституціональні форми опіки, але продовжує стосуватись насамперед сім'ї, родинних взаємин. Тому й опікуни призначаються органами опіки, як правило, з дорослих, близьких підопічному, з родинного оточення. При призначенні опікуна враховуються його особисті якості, характер взаємин із підопічними, здатність до виконання опікунських виховних обов'язків. Таким чином з'являються терміни «опікунська сім'я», «опікунське виховання». За аналогією з поняттям «батьківське виховання», коли вихователями в родині є батьки, доречно вживання й терміну «опікунське виховання», коли такими вихователями постають опікуни. Словосполучення «опікунська сім'я», як окремий тип сім'ї, вперше зустрічається в дисертаційному дослідженні В. Костіва [2, с.22]. Тут і пізніше він визначає сім'ю як динамічну малу соціальну групу людей, які спільно проживають і поєднані родинними відносинами (шлюбу, кровної спорідненості, усиновлення, опіки, свояцтва), спільністю формування й задоволення соціально-економічних і біологічних потреб, любов'ю і взаємною моральною відповідальністю. Згідно з його підходами, опікунською сім'єю можна вважати динамічну малу соціальну групу людей, які спільно проживають і поєднані родинним відношенням опіки (з можливим поєднанням в основі сімейних відносин шлюбу чи шлюбу з кровною спорідненістю, коли опікунами виступає подружжя, яке має своїх власних дітей), спільністю формування й задоволення соціально-економічних і біологічних потреб, любов'ю, взаємною моральною відповідальністю. Опікунська сім'я відрізняється від інших типів сімей саме родинними відносинами опіки [3, с.56].

Психолого-педагогічний супровід сімей з родинною формою опіки – це процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії опікунської сім'ї і соціально-психологічних служб по здійсненню комплексу заходів, спрямованих на відновлення функціональності сім'ї, з метою профілактики вторинного сирітства. Сім'я з родинною формою опіки має свої психологічні особливості, які проявляються в складі, структурі, функціях сім'ї, психологічних характеристиках опікуна й підопічного, особливостях їхніх відносин.

Склад сім'ї часто представлений лише опікуном і підопічним. Відповідно, структура сім'ї спрощена і має жорсткі межі. У ролі опікуна часто виступає бабуся. У зв'язку з цим, їй доводиться здійснювати не властиві для неї функції. Перерозподіл функцій ускладнюється в міру дорослішання онуків, що тягне за собою порушення взаємин і призводить до конфліктів між опікуном і дитиною.

Названі особливості опікунських сімей свідчать про необхідність психолого-педагогічного супроводу, про особливу актуальність психологічної підтримки опікунів похилого віку. Бабусі і дідусі – літні люди, які важко переносять повернення «батьківських функцій». Опікуни, залишившись наодинці з горем, що їх спіткало, не можуть адекватно оцінити ситуацію, що склалася. Найчастіше вони впадають у крайнощі: у похмурий песимізм («мені ніхто не зможе тепер допомогти») або в необґрунтований оптимізм («у мене з дитиною немає жодних проблем»), що однаково згубно позначається на розвитку дитини і сім'ї загалом.

У результаті теоретичного аналізу досліджень з проблем опікунства нами було сформульовано низку завдань, які постають при організації психолого-педагогічного супроводу сімей з родинною формою опіки: зниження ризику розпаду опікунської сім'ї; створення сприятливих умов сімейного виховання дітей, які залишилися без піклування батьків; оптимізація взаємовідносин опікунів і підопічних; подолання опікунами свого негативного досвіду батьківства; створення безперервності історії життя дитини, що перебуває в родині з родинною формою опіки як умови її психологічної реабілітації; підвищення педагогічної компетентності опікунів у питаннях виховання дітей, які пережили втрату батьків; створення умов для соціальної адаптації, розвитку особистісних ресурсів і саморозкриття дітей в опікунських сім'ях.

Розв'язання такого роду завдань, як свідчить практика, стикається з низкою типових проблем. По-перше, це відсутність теоретичного обґрунтування опікунства як соціально-психологічного феномена. Очевидно, що опікунство має глибоке коріння і є особливим культурно-історичним і соціально-психологічним явищем. Розуміння теоретичних основ опікунства розширить межі психолого-педагогічних досліджень, яких на сьогоднішній день не так вже й багато у вітчизняній педагогічній науці.

Сьогодні бракує практичних програм по роботі з опікунськими сім'ями. Варто зазначити, що кількість запитів щодо психолого-педагогічної допомоги від опікунів зростає. Однак окреслені вище проблеми перешкоджають розробці психолого-педагогічних програм супроводу, реабілітації та корекції.

Ще одна проблема психолого-педагогічного супроводу полягає у відсутності системи взаємодії різних організацій: органів опіки, закладів освіти та соціально-психологічних центрів. Не вистачає педагогічних працівників, спроможних здійснювати супровід опікунських сімей.

З огляду на представлені у тексті статті факти про стан опікунства в Україні на нинішньому етапі суспільного розвитку, вважаємо за доцільне сформулювати такі рекомендації: створювати на рівні місцевих територіальних громад свого роду координаційні центри, які могли б регулювати відносини між різними організаціями та установами і опікунськими сім'ями з метою підтримки і опікунів, і дітей, якими ті опікуються. Важливою, на наш погляд, виявляється також систематизація теоретичних аспектів опікунства з метою подальшої розробки навчальних програм підготовки психолого-педагогічних кадрів для роботи з опікунською сім'єю, а також упровадження програм і заходів щодо психологічної підтримки опікунства.

Література

1. Закон України «Про опіку та піклування над повнолітніми недієздатними особами та особами, цивільна дієздатність яких обмежена» URL: <https://ips.ligazakon.net/document/JH3JY00A>
2. Костів В. І. Моральне виховання дітей із неповних сімей : монографія. Наук-метод. центр "Укр. етнопедагогіка і народознаво", НДЦ "Надія". Івано-Франківськ, 2001. 304 с.
3. Костів В., Вавришук Л. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до роботи з патронатною сім'єю. *Освітній простір України*. 2017. Вип. 10. С. 53-59. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2017_10_9.
4. Сімейний кодекс України. Київ: Велес, 2008. 64 с.

ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ СУЧАСНОГО ШКОЛЯРА

Морозюк Т. С.
*Студентка факультету філології
і журналістики ім. М. Стельмаха
Науковий керівник – доц. Волошина О. В.*

Із здобуттям Україною суверенітету питання самобутності, національно-культурної ідентифікації українців як нації постало досить логічно. Інтерес до власної національної культури, її розвитку підтримується на державному, науковому та громадянському рівнях. Тому актуальним і нагальним постає питання національно-патріотичного виховання дітей та молоді.

Мета статті: підкреслити необхідність формування у школярів загальнолюдських ідеалів, готовності захищати Батьківщину, родину на основі гармонійного пізнання та осмислення національно-культурної спадщини, запропонувати конкретні методи, прийоми та форми організації національно-патріотичного виховання в умовах освітнього процесу загальноосвітньої школи.

У сучасних умовах розвитку української держави питання національно-патріотичного виховання школярів набуло особливого значення. Патріотизм і національна ідея нині є нагальною потребою для формування в Україні громадянського суспільства, становлення єдиної нації та гідне її представлення на світовій арені. Про беззаперечну необхідність національно-патріотичного виховання у своїх працях писали класики педагогіки Г. Ващенко, А. Макаренко, О. Духнович, С. Русова, О. Огієнко, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Я. Чепіга. Саме вони висували ідею «свідомого» громадянина.

Для кожного навчального закладу важливим і пріоритетним має стати те, щоб саме він став осередком формування людини-патріота, справжнього громадянина, що усвідомлює свою відповідальність у розбудові суверенної, незалежної, демократичної, правової держави. Саме школа покликана створити умови для розуміння і сприйняття молодим поколінням української ідеї, засвоєння ним національних цінностей: української культури, мови, прищеплення шанобливого ставлення до історичної пам'яті.

У Національній доктрині розвитку освіти України наголошено, що пріоритетним напрямком в її реалізації є формування особистості, яка усвідомлює свою приналежність до українського народу, сучасної європейської цивілізації; виховання людини демократичного світогляду, яка поважає громадянські права і свободи, традиції народів і культур світу, національний, релігійний, мовний вибір кожної людини. Тому національно-патріотичне виховання має стати цілеспрямованим і систематичним впливом на свідомість, почуття і поведінку сучасних школярів з метою формування в них відповідних якостей. «Патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується» (В. О. Сухомлинський).

Кожен заклад освіти насамперед має так організувати свою діяльність, щоб шкільне середовище виховувало дух патріотизму, глибоке розуміння історії свого народу, національну ідентичність, самобутність юних українців.

Указом Президента України від 18 травня 2019 р. затверджено «Стратегію національно-патріотичного виховання». Ним визначено, що національно-патріотичне виховання є важливим засобом громадянської освіти і його актуальність

зумовлена необхідністю консолідації та розвитку суспільства, сучасними викликами, що стоять перед Україною і вимагають постійного вдосконалення національно-патріотичного виховання. Цим же документом окреслено, що основними складовими національно-патріотичного виховання є громадянсько-патріотичне, військово-патріотичне та духовно-моральне виховання.

Виділяють такі напрями національно-патріотичного виховання учнів:

- формування патріотизму, відповідальності за долю нації, держави;
- виховання розуміння високої цінності українського громадянства, внутрішньої потреби бути громадянином України;
- формування поваги до Конституції України, державної символіки: Герба, прапора, Гімну України;
- збереження і продовження українських культурно-історичних традицій;
- виховання шанобливого ставлення до рідних святинь, української мови, історії;
- формування національної свідомості, людської гідності, любові до рідної землі, родини, народу;
- формування соціальної активності;
- виховання правової культури особистості;
- формування й розвиток духовно-моральних і загальнолюдських цінностей;
- формування в учнів потреби до праці як першої життєвої необхідності, високої цінності й головного способу досягнення життєвого успіху
- сприяння розвитку фізичного, психічного та духовного здоров'я, задоволення естетичних та культурних потреб особистості;
- виховання здатності протидіяти проявам аморальності, правопорушень, бездуховності, антигромадській діяльності.

Серед основних форм і методів національно-патріотичного виховання виділяють: інформаційно-масові; діяльнісно-практичні; інтегровані; діалогічні; наочні.

Серед добре відомих методів і традиційних форм організації виховних годин: бесіди, заходи, приурочені знаменним датам в історії України, тематичні вечори, години народознавства, зустрічі, робота гуртків народознавства, народної творчості, фольклору, облаштування тематичних виставок, проведення військово-патріотичних ігор та козацьких розваг, організація різноманітних екскурсій.

Із сучасних форм та методів цікавими для дітей стануть тижневики та декадики правових знань у школі, патріотичні флешмоби, проведення майстер-класів, відеоуроків, організація круглих столів, тренінгів, інформаційних виставок, квестів, аукціонів ідей, прес-конференцій, облаштування дискусійних та літературних майданчиків, участь учнів та вчителів навчальних закладів у волонтерському русі та регіональних конкурсах (на зразок «Люби і знай свій край», «Великодні дзвони», «Різдвяна зірка» тощо).

Проте одним із найефективніших в даному напрямку є впровадження у виховну роботу методу проєктів. Методика організації даного методу чітко описана у педагогічній та методичній літературі. Тому зупинимося на тематиці проєктів за напрямком національно-патріотичного виховання.

Зі школярами молодшого та середнього шкільного віку доцільно організувати роботу над проєктами «Український віночок», «Сімейні реліквії», «Обереги мого народу», «Хліб у звичаях та обрядах українців», «Народ скаже, як зав'яже», «Мамина коліскова», «Винаходи українців, які відомі у світі», «Вулицями рідного міста», «Наша країна – рідна Україна», «Топоніми рідного краю в легендах та переказах», «Недалечко – червоне яєчко», «Перлини України», «Мій родовід», «Народна пісня – народна душа» тощо. Із учнями старших класів доречно розкрити теми «Історія українського національного костюма», «Пишаймося, що ми – вінничани», «Козацькому роду нема переводу», «Туристичними стежками рідного краю», «Юні миротворці», «Герої живуть поруч», «Видатні випускники», «Школа миру», «Діти війни», «Голод на Поділлі», «Україна вишивана», «З пам'яттю в серці, з добром у справі» тощо.

Історично українська школа завжди була осередком місцевої громади. Сучасна суспільно-політична ситуація в Україні вимагає відтворити цей досвід. Отже, школа має виховувати соціально адаптовану та громадсько орієнтовану особистість, яка після закінчення школи успішно знайде своє місце в житті.

«Учитель будує Україну в дитині, в молодому поколінні» (О. Вишневський).

Патріотизм складає найважливішу ціннісну основу будь-якого демократичного суспільства і виступає суттєвим внутрішнім мотивом для саморозвитку і розкриття всіх потенціальних соціальних можливостей в духовній, економічній і соціальних сферах життя суспільства. Тому мета навчального закладу на сучасному етапі – виховати молодь гуманною, творчою, відповідальною, з активною життєвою позицією, яка могла б реалізувати себе. Без пробудження таких моральних феноменів, як патріотизм, обов'язок, совість, почуття власної гідності, працелюбність навряд чи можна розраховувати на розбудову справді демократичної та незалежної держави.

Література

1. Відмиш Л. І. Система національного виховання: шляхи і засоби реалізації. Виховна робота в школі. 2011. № 8. С. 7–10.
2. Володарська М.О. Інноваційні технології на уроках громадянської освіти. Харків: Основа, 2008. 122 с.
3. Гевко О. Формування національно-патріотичних рис у студентів. Рідна школа. 2001. №11. С.47-48.
4. Гнатенко С.А. Виховання громадянськості у студентів в системі вищої освіти. Вісн. філософія. Психологія. Педагогіка. Київ, 2003. №1. С. 177-182.
5. Дем'янюк Т.Д. Організація виховного процесу в сучасному загальноосвітньому закладі: науково-методичний посібник. Суми: ТОВ Видавництво «Антей», 2006. С. 87–88.
6. Ігнатенко П., Поплужний В., Косарева Н. Виховання громадянина: Сутність громадянського виховання. Шкільна бібліотека. 2003. № 8. С. 3.
7. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2015-2019 рр., затверджена на колегії МОН України <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#Text>
8. Концепція національно – патріотичного виховання дітей та молоді [Електронний ресурс]. Міністерство освіти і науки України : [офіц. сайт]. <https://mon.gov.ua/ua>
9. Максимюк С. П. Педагогіка: навч. посібн. Київ: Кондор, 2005. 667 с.
10. Практична педагогіка виховання: посібник з теорії та методики виховання/ За редакцією Красовицького М. Ю. Упорядник Іванюк Г. І. Київ–Івано-Франківськ: «Плай», 2000. С. 27–40.
11. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибр. твори: в 5-ти т. Київ: Рад. школа, 1977. Т.1. 653 с.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ В УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Недзеленко Ю. А.

*Студентка факультету математики,
фізики, комп'ютерних наук і технологій
Науковий керівник – доц. Холковська І. Л.*

На сучасному етапі розвитку одним з найважливіших завдань психологічної науки є формування творчої особистості та її творчого способу мислення, яке давно є актуальним і перетворилося у соціальну необхідність. Розвиток суспільства на даному етапі формується при нових умовах та перспективах.

XXI століття – час бурхливого розвитку науки, техніки та високих технологій. Це цікавий етап розвитку нових можливостей людської цивілізації. Розвивати творчу особистість в цей час є одним з важливих аспектів виховного процесу. Адже творчість є однією зі значущих сторін людської краси. Ще з дитинства батьки нам прищеплювали любов до творчості, допомагали в розвитку наших здібностей. Також питання розвитку творчої особистості постало перед сучасною національною школою України. Тому важливим завданням вищої педагогічної освіти є цілеспрямована підготовка майбутніх учителів до розвитку творчих здібностей вихованців.

Підлітковий вік – складний перехідний етап особистості від дитинства до дорослості. Віковий період цього етапу – з 11-12 до 16-18 років, але за визначенням Організації Об'єднаних Націй, підлітковий вік – з 10 до 19 років (в різних джерелах цифри можуть відрізнятись). Характеризується цей вік різними змінами, що може бути пов'язане зі статевим розвитком та формуванням, а також і входженням у доросле життя. В цей період особистість переживає такі відчуття, як збудливість, імпульсивність і часто безконтрольний порив до статевих зв'язків. Провідною діяльністю в підлітковому віці є інтимно-особистісне спілкування з однолітками.

Виокремлюють низку факторів, що впливають на розвиток творчих здібностей у підлітковому віці:

- зовнішні, до яких можуть належати такі фактори мікросередовища, як: позиція і система сімейного виховання, вплив школи і контакт з ровесниками;
- внутрішні: вікові й індивідуально-психологічні особливості особистості (унікальна особливість психіки кожного індивіда), найкраще проявляється у темпераменті, характері та здібностях, потребах, емоційній, пізнавальній, вольовій і розумовій діяльності, статеві відмінності.

Творча діяльність людини залежить від своєрідної здібності, яка була охарактеризована завдяки теоретичному аналізу і отримала назву креативність. Креативність (від латин. creatio – створення) – це творча, новаторська діяльність; творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей і входять до структури обдарованості як незалежний фактор. Під креативністю розуміють здатність породжувати незвичні ідеї, відхилятися в мисленні від традиційних схем, швидко вирішувати проблемні ситуації [1]. Креативне мислення має великі привілеї в бізнесі, науці, культурі, мистецтві, політиці. У цілому, там де розвинена конкуренція і у всіх динамічних життєвих ситуаціях. В цьому і полягає цінність креативності для суспільства.

Поняття «творчість» ми чуємо майже кожного дня, це слово в нашому лексиконі є знайомим і досить активним у використанні. Тому щоб розкрити поняття

творчої особистості, ми маємо якнайповніше розкрити поняття «творчість», звертаючись до потрібних інформаційних джерел.

Творчість – це розумова й практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, виявлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури; якщо ж він новий лише для його автора, то новизна суб'єктивна і не має суспільного значення [2, с. 5].

Видатний радянський психолог Л. Виготський висвітлив свою думку з питань творчості і зазначив, що «творчою ми називаємо таку діяльність, яка створює щось нове, однаково, чи буде це створене творчою діяльністю будь-якою річчю зовнішнього світу або побудовою розуму або почуття, яке живе та виявляється тільки в самій людині [3, с. 237].

Науковці вважають, що творчість є необхідною умовою існування і все, що виходить за межі рутини і в чому міститься хоч йота нового, зобов'язане своїм походженням творчому процесу людини [3, с. 238].

В. Моляко розкривав сенс творчості у контексті психології: «під творчістю розуміють процес створення чогось нового для даного суб'єкта». Тому зрозуміло, що творчість у тій чи іншій формі не є талантом "обраних", вона доступна кожному. І школяр, який засвоює нові знання, розв'язує нову, незнайому задачу, і робітник, який виконує нове технічне завдання, і комбайнер, якому потрібно в процесі збирання врожаю врахувати вологість колосся, напрямок вітру, – всі вони займаються творчістю, розв'язують творчі задачі [4, с. 3].

Творча особистість, як зазначають дослідники, це такий тип особистості, для якого характерна стійка, високого рівня спрямованість на творчість, мотиваційно-творча активність, що проявляється в органічній єдності з високим рівнем творчих здібностей, які дозволяють їй досягти прогресивних, соціально та особисто значущих результатів у одній або кількох видах діяльності [5].

Творчу особистість О. Кульчицька описала такими властивостями: виникнення спрямованого інтересу до певної галузі знань ще в дитячі роки; зосередження на творчій роботі, спрямованість на обраний напрям діяльності; велика працездатність; підпорядкованість творчості духовній мотивації; стійкість, непоступливість у творчості, навіть упертість; захоплення роботою [6, с. 27].

Творчі здібності – успішність виконання творчої діяльності, від якої залежить сукупності індивідуально-психологічних особливостей особистості.

Основні компоненти творчих здібностей особистості, які стосуються навчально-творчої діяльності, були висвітлені в психолого-педагогічній науці:

1. Мотиваційно-творча активність і спрямованість особистості.
2. Інтелектуально-логічні здібності.
3. Інтелектуально-евристичні, інтуїтивні здібності.
4. Світоглядні властивості особистості.
5. Моральні якості, які сприяють успішній навчально-творчій діяльності.
6. Естетичні якості.
7. Комунікативно-творчі здібності.
8. Здібності до самоуправління особистості своєю навчально-творчою діяльністю [7, с. 360].

Вітчизняні вчені трактують природу здібностей з позицій діяльнісного, функціонально-генетичного та суб'єктного підходів. В цих позиціях висловлена думка про те, що: здібності, як властивість людини; здібності можуть передаватися генетично; здібності, необхідна складова життєдіяльності особистості.

М. Махмутов проаналізував стан шкільної освіти і помітив, що у традиційному навчанні всі знання, вміння і навички отримують шляхом репродуктивного засвоєння, що розвиває пам'ять і навички репродуктивного мислення. Навички продуктивного і творчого мислення є наслідком репродуктивного засвоєння. Тобто базою будь-якої творчості є конкретні знання, навички й уміння. Це положення суттєве для вирішення проблеми творчого розвитку у процесі навчання (базовий зміст освіти повинен якісно засвоюватися). Проте цього недостатньо для розвитку пізнавальної самостійності і творчості школярів [8, с. 31].

У виховному процесі сучасної ЗЗСО вчителі приділяють увагу розвитку всіх компонентів творчих здібностей, а саме: інтелектуально-евристичним (креативності); інтелектуально-логічним, самоорганізаційним, комунікативним та естетичним, мотиваційно-творчій активності.

Для формування світоглядних властивостей творчої особистості, моральних та естетичних якостей, що сприяють успішній навчально-творчій діяльності, комунікативно-творчих здібностей вважаємо доцільним залучення учнівської молоді до діяльності у гуртках, студіях, секціях, факультативах. Також учителі мають практикувати у школі творчі звіти груп художньої самодіяльності, організовувати шкільні та персональні виставки дітей, де учні матимуть змогу представити свої творчі роботи, реалізувати творчі здібності [10].

Творчі здібності є сукупністю індивідуально-психологічних особливостей особистості, що є основою успішного виконання творчої діяльності. Щоб розвивати творчу особистість, вчителів треба прикласти чимало зусиль, знань, умінь і професійних навичок. Для цього потрібно використовувати різні методи, щоб формування проходило успішно. Ще з дитинства батькам потрібно розвинути в дітей любов до творчості, а вчителям в школі це систематично вдосконалювати. Людям потрібно розвиватися всебічно, щоб намагатися оригінально думати, створювати нові цікаві ідеї, які допоможуть в подальшому суспільстві.

Література

1. Павлюк Р. Креативність як складова частина професійної підготовки майбутніх учителів. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/16_NPM_2007/Pedagogica/22154.doc.htm;
2. Московская С. Педагогика будущего. Синтез искусств. Звук и цвет. Санкт-Петербург: 1995. 96с.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. *Психология развития ребенка*. Москва: Смысл-Эксмо, 2003. С. 235-326;
4. Моляко В. О. Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості. *Обдарована дитина*. 1998. №1. С.3 – 5; 2, с.2 – 6; 3, С.2 – 5;
5. Пашнев Б. К. Психодіагностика обдарованості. Практична психологія та соціальна робота. Київ, 2005. 322с.
6. Кульчицька О.І. Складові біографії творця. *Обдарована дитина*. 1998. № 3. С.27-32.
7. Пономарева Р. А. Креативный потенциал технически одаренной личности: природа, структура, критерии, развитие. *Українська психологія: сучасний потенціал*. Т.ІІ Київ, 1996. С.352 – 361.
8. Гергель Е. Л. Сучасний стан вивчення проблеми креативності в зарубіжній та вітчизняній психології. *Вісник Харківського університету*. Харків, 2001. № 517. С. 26-31;
9. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества. Изд-во Казан. ун-та, 1988. 236 с.
10. Протас О. Л. Розвиток творчих здібностей учнів в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 3. С. 26-29. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2014_3_7.

11. Холковська І. Л. Готовність студентів педагогічного університету до розвитку творчого потенціалу учнів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2020. Випуск 61. С. 167-173.
12. Холковська І.Л., Галузьяк В. М. Особистісно-професійна готовність педагога до роботи з обдарованими дітьми. *Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами*: Збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Вінниця: Меркьюрі-Поділля, 2018. С. 158-162.

ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ ЯК ПРОВІДНА ІДЕЯ ВИХОВАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Осадчук Т.

*Студент факультету історії, права і публічного управління
Науковий керівник – доц. Волошина О. В.*

Виховання – складний і багатогранний процес впливу на людину природних і соціальних факторів (навколишнього середовища, сім'ї, школи, колективу, громадськості, засобів масової інформації, літератури, мистецтва) в якому здійснюються соціалізація індивіда, становлення і розвиток його як особистості протягом усього життя. Виховання включає в себе освіту і навчання.

У розвитку людини виявляється загальне й особливе. Загальне властиве всім людям певного віку; особливе вирізняє окрему людину. Особливе в людині називають індивідуальним, а особистість з яскраво вираженим особливим – індивідуальністю.

Актуальність дослідження полягає у висвітленні важливості розвитку індивідуальності крізь призму історичного розвитку та формування прогресивного та успішного людства.

Мета статті: аналіз історичного розвитку індивідуальності та аналіз основних засад Нової української школи, що базуються на ідеях дитиноцентризму.

Індивідуальність – це сукупність своєрідних особливостей і певних властивостей людини, які характеризують її неповторність і виявляються у рисах характеру, у специфіці інтересів, якостей, що відрізняють одну людину від іншої. З латинського *individuitas* означає неподільність.

Індивідуальність визначає людину як автора власного життя, як творця унікального життєвого шляху, носія багатогранної неповторності, авторського світогляду. Індивідуальність визначається створеною нею духовно-практичною реальністю, що є сукупним результатом саморефлексії, совісті як особистого морального імперативу добра, віри як засобу поєднання макро- і мікрокосму, що породжує людину духову.

В історії філософії уявлення про індивідуальність були тісно пов'язані з розумінням поняття «індивід». Початком їхнього формування вважають ідеї давньогрецьких атомістів Демокрита і Левкіппа, які трактували атоми як якісно своєрідні елементи буття, що мають певні форму і положення. Давньоримський філософ Сенека застосовував термін «Індивідуальність» на позначення окремої істоти, яка має свою специфіку. У середньовіччі схоластиці поняття стосувалося тільки людини. В епоху Відродження індивідуальність окремої особи розглядали лише у зв'язку з традиційним суспільними типами, на цьому положенні

ґрунтувалися різні концепції новоєвропейського індивідуалізму. У 17 ст. вагомим внеском у дослідження поняття стало вчення Г. Ляйбніца про монади як про замкнені у собі специфічні субстанції буття. Значна увага до індивідуального властива світобаченню доби романтизму. Нині у психології індивідуальність розглядають як унікальну сукупність ознак (думок, почуттів, прагнень, бажань, потреб, інтересів, станів, звичок, вчинків, нахилів, здібностей), що відрізняє конкретну людину від інших, і становить ієрархічну структуру, рівнями якої є особистість, характер, темперамент. Передумови формування індивідуальності – біологічні задатки, які в процесі навчання і соціалізації трансформуються в її особливості. Становлення цілісно пов'язано із самоусвідомленням, самовизначенням, самоактуалізацією і розмежуванням власного «Я» та соціальних ролей. Людина стає індивідуальністю, коли її особистість наповнюється неповторними властивостями. Розрізняють індивідуальні властивості особистості й особистісні властивості індивіда. Індивідуальне – щось особливе в особистості. Не кожен індивід є індивідуальністю, для цього необхідно стати особистістю. Тоді можна розглядати людину як суб'єкта культури, носія певних соціальних якостей, суспільних ролей, який діє за ustalеними в суспільстві принципами. Поняття «особистість» співвідносне з поняттям «традиція», оскільки саме на ній базується процес соціалізації, який передбачає засвоєння індивідом соціокультурного досвіду, приєднання до групової пам'яті тощо. Становлення суб'єкта культури не вичерпується засвоєнням соціокультурного досвіду (норм і правил поведінки, цінностей, навичок тощо), а пов'язане з усвідомленням і протиставленням себе довікілью. Виокремлення себе із соціуму через усвідомлення своєї індивідуальності обмежує владу традиції над особистістю. Суспільство, яке визнає найвищою цінністю свої етнокультурні, конфесійні, ідеологічні та інші традиції, вважають традиційним. Воно замкнене й орієнтоване на відтворення певних зразків, його членів визнають єдину систему цінностей, тому роль індивідуального тут мінімальна. Так, релігійні основи східних культури призвели до заперечення в ній активності індивідуалізаційного начала; західно-європейська культура, навпаки, не тільки наголошує на важливості індивідуального, а й визначає напрям її еволюції на рівні поступового розвитку всієї культури, на рівні розвитку світогляду окремої особистості, яка належить до цієї культури. Опозиція індивідуальне – традиційне породжує певну суперечність: з одного боку, суспільство має берегти соціальну пам'ять, стандартизувати колективний досвід і нав'язувати його зразки. Реакцією особистості на такий тиск є її прагнення звільнитися від влади традиції і почати розвивати власні форми освоєння світу, тобто здійснювати вільний вибір. Така поведінка вступає в конфлікт з ustalеними в суспільстві нормами. Якщо цей процес не контролювати, він стане загрозою для цілісності суспільства. Тому суспільство веде боротьбу з самоправністю і нав'язує стереотипні форми поведінки. Розв'язання цього конфлікту полягає в синтезі прагнення обох сторін уникнути крайнощів. Питання створення оптимальних умов для формування і розкриття індивідуальності особистості вирішує гуманістична педагогіка [2].

Американський психолог, один з основоположників гуманістичної теорії А. Маслоу (1907-1970), головною характеристикою особистості вважав потяг до самоактуалізації, самовираження, розкриття потенції до творчості та любові, в основі яких лежить гуманістична потреба принести людям добро. Він стверджував, що людині, як і тварині, не властиві природжені інстинкти жорстокості й агресії, як уважав З. Фрейд. Навпаки, в них закладений інстинкт збереження

своєї популярності, що змушує їх допомагати одне одному. Потреба в самоактуалізації своїх можливостей і здібностей властива здоровій людині, а найбільшою мірою – видатним людям. Суспільство може процвітати, якщо воно знаходить шляхи розвитку здорових, сильних, розумово повноцінних особистостей. Поступ суспільства відбувається не революційним шляхом, не соціальними перетвореннями, а задоволенням гуманістичних потреб.

Якщо поглянути через призму історичного розвитку людства, кардинальні зміни всіх часів відбувались лише завдяки індивідуальностям, що може стверджувати те, що основою XXI століття без сумніву є розвиток індивідуальних потенціалів кожного на повну потужність.

З розвитком соціальних онлайн структур та діджиталізацією світу, діти намагаються проявити свою індивідуальність. Це відображається навіть у звичайних відео в «Tik-tok» (соціальна мережа для створення цікавих відеороликів), де трендове відео відзняте під однакову музику, але характерно різними індивідуальними рухами, виразами, міміками, тощо.

На основі діджиталізації розвивається і кіберспорт (спортивні змагання з відеоігор), який стає щодалі актуальнішим та збільшує свою аудиторію, вони зацікавлені в створенні та покращенні себе у віртуальному образі, що відповідно також відрізняє їх, як індивідуальностей.

У XXI ст. необхідно забезпечити підготовку людей високої культури, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, мобільності, здатних до освоєння і впровадження новітніх наукових та інформаційних технологій. Розвивати вище зазначені якості особистості потрібно починати ще зі школи, а це можливо лише за умови впровадження індивідуального підходу до кожного учня в процесі навчання та виховання.

У вихованні з урахуванням індивідуальних особливостей учнів, вирішальне значення у цьому процесі має особистість учителя, який відповідно до реформування системи освіти в Україні має значно більшої свободи. Нова українська школа потребує вчителя творчого, ініціативного, демократичного, здатного до організації освітнього процесу на основі педагогіки партнерства, оволодіння новими педагогічними та інформаційними технологіями. Крім того, вчитель Нової української школи повинен реалізувати особистісно-орієнтовану модель освіти, засновану на ідеології дитиноцентризму («максимального наближення навчання і виховання конкретної дитини до її сутності, здібностей і життєвих планів»), реалізацію індивідуального підходу [3].

Урахування індивідуальних особливостей учнів у навчанні та вихованні – це не пристосування мети і змісту навчання і виховання до окремого учня, а пристосування прийомів, методів і форм педагогічного впливу до індивідуальних їх особливостей з метою забезпечення запрограмованого рівня розвитку особистості. Отже, індивідуальність – це багатогранність та неповторність, яка є актуалізованою на даному шаблі розвитку суспільства.

Література

1. Бех І.Д. Виховання особистості. У 2 к. Кн. 2. Київ: Либідь, 2003 р. 280 с.
2. Колот А. Індивідуалізація особистості та формування індивідуалізованого суспільства як феномени сучасності: наслідки та уроки 2014 р. 1-8 с.
3. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа. 2016 р.

СУТІСНІ ОЗНАКИ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ І НОВОВВЕДЕНЬ

Паранюк А. О.

*Студентка магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Хамська Н. Б.*

Проблеми підготовки вчителя, здатного до освоєння інноваційної діяльності, вимагають розгляду понять: «нове», «нововведення», «інновація», «інноватика», «інноваційний процес», «інноваційна діяльність», «суб'єкт діяльності».

Термін «нове» розуміється як «уперше створений або зроблений, такий, що з'явився або виник нещодавно, замість колишнього, знову відкритий», «будь-яка цілеспрямована зміна, що вносить у середовище впровадження нові стабільні елементи (нововведення)». У різних науково-теоретичних джерелах виокремлюють декілька рівнів новизни:

- абсолютна новизна, заснована на створенні того, що ніде і ніколи раніше не існувало;
- локальна новизна, коли створюється нове для цієї галузі, але таке, що має аналог в інших сферах діяльності;
- умовна новизна, заснована на актуалізації відомого раніше, але забутого на сьогодні об'єкту;
- нормативна новизна, коли об'єкт вважається новим у порівнянні з іншим, таким, що вважається нормою;
- суб'єктивна новизна, коли об'єкт новий для цього суб'єкта, але широко відомий іншим суб'єктам [1; 4; 5].

Процес створення нового називається «нововведенням» і у низці досліджень трактується так: побудова відомого в іншому вигляді; повторення існуючого з незначними змінами; уточнення, конкретизація відомого; доповнення відомого істотними елементами; створення якісно нового [7].

У науковій літературі розрізняють нововведення й інновації.

Нововведення визначають як цілеспрямовану зміну, що вносить у середовище впровадження нові стабільні елементи, внаслідок чого відбувається перехід системи з одного стану в інший [9]. У такому трактуванні нововведення розуміється як процес, а інновація – як засіб його здійснення.

Зазвичай нововведення й інновація розглядаються як тотожні поняття. Але існують й інші підходи. Так, А. Найн розрізняє нововведення й інновацію таким чином: «Нововведення як педагогічне поняття означає введення нового в освітньо-виховну роботу. Нововведення часто стосується введення і застосування нових методів, способів, засобів, нових концепцій, освоєння нової навчальної літератури, реалізації нових навчальних програм, заходів виховання тощо. Під інновацією ми розуміємо принципово нову освіту (інший підхід), нову ідею, що істотно змінює технологію навчання, що склалася, новий тип навчального закладу або управління освітою [8]. Таким чином, А. Найн розрізняє інновацію та нововведення не як процес і засіб, а за мірою їх новизни: абсолютної і відносної.

Т. Шамова визначає «інновації і нововведення як різні сторони інноваційного процесу» [11]. Педагогічні інновації відносять до новаторства як одного з видів передового педагогічного досвіду, що має свою технологію і результати. Передовий педагогічний досвід завжди спрямований на вирішення найбільш актуальних завдань, його відрізняє раціональність шляхів досягнення результатів;

досвід має бути адаптованим, впровадженням, тобто ґрунтуватися на конкретних наукових ідеях і закономірностях, повинен давати високі стійкі результати. На думку дослідників, усі ці показники передового педагогічного досвіду підходять до інновацій. Але є показники, що вказують на специфічність інновацій: інновації завжди містять нове рішення актуальної проблеми; використання інновацій веде до якісно нових результатів, які завжди пов'язані зі зміною рівня інтелектуального і психічного розвитку особистості учня; впровадження інновацій викликає якісні зміни інших компонентів системи. За такого розуміння, інновації визначаються «як радикальні нововведення – принципово, об'єктивно нові» [1].

Але, як вважають ці автори, педагогічні інновації є тільки змістовим аспектом інноваційного процесу і складаються з наукової ідеї, технології і способів її реалізації. Потрібен також організаційний механізм використання інновацій. Таким є нововведення. «Нововведення – процес переходу системи з одного якісного стану в інший за допомогою використання інновацій» [1].

З цієї позиції, інновація тотожна не нововведенню, а радикальному нововведенню. Але одночасно говориться про інноваційний процес як впровадження нововведень зовні і всередині організації, тобто як процес створення і використання нововведень. Не можна не погодитися з даними авторами, що інноваційний процес не зводиться тільки до освоєння нововведень в тій або іншій установі, але тоді неправомірно застосовувати термін «інновація» тільки до тієї частини інноваційного процесу, змістом якого є розробка і поширення нововведень. Надалі ми будемо розглядати інновацію як здійснювану зміну, тобто як поняття, тотожне нововведенню.

Інновації поділяють на радикальні і модифікуючі, але і в тому, і в іншому випадку при їх впровадженні здійснюється нововведення.

Наприклад, перехід на особистісно орієнтовану модель педагогічної освіти є радикальною інновацією, оскільки такий підхід принципово змінює спосіб навчання. Введення ж нових навчальних планів у педагогічному університеті, що змінюють склад дисциплін і розподіл навчального часу між ними, або введення активних форм проведення семінарських занять – модифікуючі інновації.

Для того, щоб яку-небудь зміну можна було визнати інноваційною, ця зміна повинна мати властивість новизни. В інноватиці розрізняють новизну абсолютну і відносну [3]. Абсолютну новизну мають принципово невідомі досі нововведення, які у разі їх реалізації стають радикальними інноваціями. Така новизна фіксується за відсутності аналогів цього нововведення.

Відносна новизна має різні варіанти. Вона може бути місцевою. Це означає, що нововведення вже десь застосовувалося, але тут – вперше. Або може бути, що це нововведення ніде ще не використовувалося, але в інших місцях є його аналоги. Коли нововведення має на увазі оновлення якоїсь частини цілого, то це теж відносна новизна.

Окрім новизни нововведення повинно мати інноваційний потенціал, тобто здатність давати упродовж достатньо тривалого часу корисний результат від свого використання.

Вчені [1; 4; 8] виокремлюють такі показники, характеризуючи педагогічні інновації: спрямованість інновацій на вирішення актуальних педагогічних проблем, що стоять перед школою; педагогічна інновація містить нове рішення цих проблем; інновація може бути використана в широкій педагогічній практиці; використання педагогічної інновації повинно спонукати до оновлення педагогічних процесів, отримання якісно нових результатів.

На думку В. Андрейченко, В. Загвязинського, І. Чечіль [2; 6; 10] іноземне слово «інновація» за змістом неадекватне українському слову «нововведення». Вони зазначають декілька смислових значень цього поняття:

1. Розробка нового змісту і нових методів навчання.
2. Впровадження і поширення вже існуючих систем, наприклад, впровадження в Україні ідей М. Монтесорі.
3. Розробка нових технологій управління школою, її розвитку.
4. Статус школи як експериментального майданчика.
5. Ситуація, коли школа має принципово нову освітню орієнтацію і здійснює оновлення освіти і виховання, що має системний характер, який стосується цілей, змісту, форм, методів, а також, можливо, і способів фінансування.

Головним показником педагогічних інновацій, вважають вони, є наявність в них прогресивного початку.

У педагогічних дослідженнях зроблена спроба визначити сутнісні риси інновацій з позицій аналізу професійної діяльності вчителя, що також викликає зацікавлення у зв'язку з проблематикою нашого дослідження.

Педагогічні інновації, на думку І. Чечіль, характеризуються такими ознаками:

- новою логікою мислення. У філософських роботах А. Бергсона, Л. Вітгенштейна, Б. Григор'яна, Є. Гуссерля, А. Москаленко на перший план цінностей інтелекту висувається творче мислення;
- органічним зв'язком теорії і практики. Відомо, що при поширенні передового досвіду передається не сама технологія, а ідея, що лежить в основі тієї або іншої авторської знахідки. У педагогічних інноваціях завжди існує відкрита самим учителем або запозичена нова ідея;
- спрямованістю на вирішення актуальних і складних завдань навчання і виховання. Важливою функцією інновацій стає також те, що вони допомагають подолати догматизм і консерватизм, усе те, що заважає підняти на новий рівень освітню політику;
- реалізацією творчого потенціалу особистості педагога, що забезпечує самовираження і самоствердження його «Я». Педагогічні інновації завжди вимагають волі, характеру, відображають індивідуальність того, хто їх створив. Ось чому функція педагогічних інновацій полягає в створенні індивідуального стилю педагогічної діяльності. В цьому випадку вони виступають провідним чинником професійного самовдосконалення [10].

Всі ці положення не виключають, а доповнюють одне одного, відображають неоднорідність, багатогранність і поліфункціональність поняття «педагогічна інновація».

Поділяючи погляди цих учених, у своєму дослідженні ми створили робоче визначення інновацій. Інновації (нововведення) є комплексним, цілеспрямованим процесом створення, поширення і використання нововведень, метою якого є задоволення потреб та інтересів людей новими засобами, що веде до якісних змін системи і способів забезпечення її ефективності, стабільності і життєздатності.

Одним з важливих завдань сучасної педагогічної інноватики є створення класифікації нововведень, знання якої потрібне для того, щоб розібратися в особливостях педагогічних нововведень; зрозуміти, що їх об'єднує і відрізняє одне від одного.

У педагогічній літературі зазначається існування двох типів інноваційних процесів в галузі освіти. Перший тип – інновації, що відбуваються значною мірою стихійно, без точного визначення потреб, що їх породжують, або без повноти усвідомлення всієї системи умов, засобів і шляхів здійснення інноваційного процесу. Інновації цього роду не завжди пов'язані з повнотою наукового обґрунтування, частіше вони відбуваються на емпіричній основі під впливом ситуативних вимог.

До інновацій цього типу можна віднести діяльність учителів-новаторів, вихователів, батьків. Сюди ж частково можуть бути віднесені нововведення, що здійснюються адміністраторами, проектувальниками освіти, діячами культури, які займаються практикою виховання і навчання (художники, музиканти, архітектори, бізнесмени, екологи та ін.).

Другий тип нововведень – інновації в системі освіти, що є продуктом усвідомленої, цілеспрямованої, науково-культуваної міждисциплінарної діяльності.

Ми розглядаємо інновації цілеспрямовані, які, на відміну від стихійних, детерміновані і можуть об'єднувати педагогічні нововведення різного рівня і масштабу.

Так, К. Ангеловські пропонує таку класифікацію нововведень: нововведення в організації (організаційні нововведення); нововведення в технології (технологічні нововведення); нововведення в навчальних програмах [1].

Якнайповніше класифікація технологічних нововведень або інновацій представлена в працях Н. Юсуфбекової.

У класифікацію педагогічних нововведень, на думку Н. Юсуфбекової, може ввійти їх поділ за такими параметрами: за місцем появи (в науці або практиці); за часом появи (історичні або сучасні); за мірою прогнозування і планування (очікувані і неочікувані, плановані і незаплановані); за можливістю впровадження (сучасні і несучасні, порівняно легко впроваджувані і важко впроваджувані); за галуззю педагогічного знання (дидактичні, історико-педагогічні, школознавчі); за мірою новизни (абсолютні і відносні); за мірою перетворення педагогічних процесів (ті, що вносять корінні чи часткові зміни); за відношенням до педагогічної системи (системні і несистемні); за оригінальністю (оригінальні і неоригінальні) [10].

Комплексна діяльність зі створення, освоєння, використання і поширення нового в педагогічній практиці називається інноваційним процесом [3]. Особливо інтенсивними стали інноваційні процеси в педагогічній теорії і практиці останніми роками. Період перетворення суспільства породив школу нового типу, яка веде пошук шляхів досягнення вічних та інваріантних цілей освіти: підготувати молоде покоління до життя, до адаптації в соціумі і його перетворення; розвинути потреби і здібності людини, стимулювати процеси її самореалізації.

Для нас важливо, що, на думку більшості вчених, інноваційні процеси в освіті характеризують якісно новий етап у взаємодії і розвитку науково-педагогічної і педагогічної творчості і процесів застосування їх результатів. Сучасний етап розвитку інноваційних процесів у педагогіці характеризується тенденцією до ліквідації розриву між процесами їх сприйняття, адекватної оцінки, освоєння і застосування їх на практиці.

Література

1. Ангеловські К. Вчителі та інновації. Київ: Освіта, 2001. 159 с.

2. Андрейченко В. І. Діалектика виховання і самовиховання творчої особистості. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2009.- 238 с.
3. Анісімов Н.М. Інноваційна культура педагога. *Magister*. 1998. №3. С. 46-55.
4. Бондаревська О.В. Теоретико-методологічні питання вивчення формування педагогічної культури. *Формування педагогічної культури майбутнього вчителя*. Зб. наук. праць. Чернівці: Вид-во ЧНУ, 2009. С. 28-36.
5. Бордовський В. О. Інноваційні процеси в сучасній системі вищої педагогічної освіти. Київ: Педагогіка, 2008. 108 с.
6. Загвязинский В. И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука: Сб. науч. тр.: *Инновационные процессы в образовании*. Тюмень, 2009. С. 5 – 15.
7. Іванчук Д.О. Інноваційна діяльність та її імітація в шкільній освіті. *Питання методології*. 2006. № 1 – 2. С. 102-108.
8. Найн А.Я. Інновації в освіті. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 5. С. 10 – 19.
9. Хомерікі О. Г. Розвиток школи як інноваційний процес. Київ: Нова школа, 2004. 161 с.
10. Чечіль І.Д. Інноваційні процеси в школах України. Київ: Просвіта, 2007. 90 с.
11. Шамова Т.И. Инновационные процессы в школе как содержательно-организационная основа механизма ее развития: Методологические исследования. Москва: ФППК организаторов образования МЛУ, 2003. 201 с.
12. Юсуфбекова Н.Р. Загальні основи педагогічної інноватики: Досвід розробки теорії інноваційних процесів в освіті. Київ: Вища школа, 2011. 191с.

ЗАГАЛЬНА ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОЗВИТКУ ОРГАНІЗМУ ПІДЛІТКІВ І ВПЛИВ ШКІДЛИВИХ ЗВИЧОК НА ЙОГО РОЗВИТОК

Педоренко Е. Ю.

***Студентка факультету математики, фізики, комп'ютерних наук і технологій
Науковий керівник – доц. Холковська І. Л.***

Відбуваються демократичні перетворення в усіх сферах суспільства. Вони торкнулися і системи освіти, стратегічною метою якої є створення оптимальних умов для повноцінного розвитку особистості дитини. Останнім часом держава досить велику увагу стала приділятися вихованню особистості не тільки грамотної, але і, перш за все, здорової, оскільки стан здоров'я учнів значно погіршився. Міцне здоров'я сприяє успішності занять будь-яким видом діяльності, в тому числі і розумової. Спеціальні дослідження показали, що основною причиною низької успішності у 85% учнів є слабе здоров'я [5, 6].

Як відомо, в підлітковому віці відбувається активний фізичний ріст організму. Зростання (довжина тіла) – один з найважливіших показників фізичного розвитку. Відомо, що зростання триває до 17-19 років у дівчат і до 19-22 років у юнаків. При цьому періоди прискорення зростання перемежуються з періодами відносного уповільнення. Так, досить значне збільшення довжини тіла спостерігається в перший рік життя (в середньому на 25 см), потім у віці від 4 до 7 років і на початку періоду статевого дозрівання (він триває у дівчаток з 10 до 16 років, а у хлопчиків з 11 до 17 років) [3]. Як видно з змінюються і інші фізичні показники. Тому важливо, щоб в період інтенсивного фізичного розвитку підлітку були чужі шкідливі звички.

Перехід до підліткового віку характеризується глибокими змінами умов, що впливають на особистісний розвиток дитини. Вони стосуються фізіології організму, відносин, що складаються у підлітків з дорослими людьми і однолітками, рівня розвитку пізнавальних процесів, інтелекту і здібностей. У всьому цьому намічається перехід від дитинства до дорослості. Організм дитини починає швидко перебудовуватися і перетворюватися в організм дорослої людини. Центр фізичного і духовного життя переміщується з дому в зовнішній світ, переходить у середовище однолітків і дорослих. Відносини в групі однолітків будуються на більш серйозних, ніж розважальні спільні ігри, справах, що охоплюють широкий діапазон видів діяльності, від спільної праці над чимось до особистого спілкування на життєво важливі теми. У всі ці відносини з людьми підліток вступає, вже будучи інтелектуально досить розвиненою людиною і маючи в своєму розпорядженні здібності, що дозволяють йому зайняти певне місце у взаєминах з однолітками. Процес інтелектуального розвитку завершується дещо раніше, ніж процес формування молодої людини як особистості. Протягом трьох – чотирьох років навчання в старших класах школи оформлюється мотиваційна сфера людини, визначаються її особисті і ділові інтереси, виявляються професійні схильності і здібності.

Підлітковість – це найважчий з дитячих вікових груп, що представляє собою період становлення особистості. Тут складаються основи моральності, формуються соціальні установки, ставлення до себе, до людей, до суспільства. В даному віці також стабілізуються риси характеру та основні форми міжособистісного поведінки. Головні мотиваційні лінії цього періоду – самопізнання, самовираження, самоствердження. Тому часто, для того щоб утвердитися в середовищі однолітків, багато підлітків і долучаються до шкідливих звичок. На їхню думку, це робить їх дорослішими в очах однолітків.

У підлітковому віці учні прагнуть бути схожими на старших, іноді таке бажання стає настільки сильним, що підліток передчасно починає вважати себе вже дорослим, вимагаючи відповідного звернення з собою як з дорослою людиною. Бачачи прояв деяких якостей у дорослих або у тих, хто його старше, підліток починає їх наслідувати, це теж призводить до залучення їх до шкідливих звичок. Для хлопчиків – підлітків об'єктом наслідування часто стає та людина, яка поводить себе "як справжній чоловік", володіє силою волі, витримкою, сміливістю, мужністю, витривалістю, вірністю в дружбі. У дівчаток розвивається тенденція наслідувати тим, хто виглядає "як справжня жінка": старшим подругам, привабливим, що користуються популярністю дорослих жінок. Багато хлопчиків – підлітків уважно починають ставитися до занять фізичними вправами, спрямованих на розвиток витривалості, у дівчаток же переважає наслідування зовнішньої атрибутики дорослості: одягу, косметики, прийомів кокетування.

Бажаний образ "Я" у підлітків зазвичай складається з шанованих ними переваг інших людей. На жаль, в житті часто у підлітків виникають хибні уявлення про те, яким повинен бути "справжній чоловік" і "справжня жінка". На жаль, буває, що вони вбачають їх у тих, для кого притаманні захоплення шкідливими звичками. Підлітки починають сліпо їм наслідувати.

Багато підлітків прагнуть займатися самовихованням. Це особливо характерно для хлопчиків. Головним ідеалом для них стає ідеал мужності. Підлітки починають наслідувати героям фільмів і прочитаних книг. Але в даний час для багатьох знову ж героями стають аж ніяк не ідеальні люди. Телебачення сприяє

формуванню у підлітків шкідливих авторитетів: сильний красивий чоловік красиво "вживає" алкоголь і курить. І волею – неволею образ такої людини залишається в пам'яті підлітка. Багато хлопчиків починають займатися саморозвитком в собі необхідних вольових якостей особистості. Вони захоплюються іграми, де потрібна сила і мужність: бокс, боротьба, важка атлетика, хокей. Ставши звичними, заняття фізичною культурою і спортом в зрілому віці перетворюються на ефективний засіб підтримки працездатності і здоров'я, а корисні вольові якості особистості, що сформувалися і закріпилися в ході цих занять, потім переходять на інші види діяльності.

Таким чином, важливо сприяти прагненню в підлітків опанувати здоровий спосіб життя, це допоможе протистояти шкідливим звичкам. Оскільки в підлітків є прагнення виробити у себе корисні якості, важливо їм допомогти в цьому.

Одна з проблем сучасного суспільства – величезна кількість людей, що палять, в тому числі, зросла кількість підлітків-курців, які палять, щоб виглядати дорослішими, курять, щоб завоювати авторитет серед однолітків, палять з цікавості, за компанію, щоб схуднути, тому що це модно, що не замислюючись про наслідки, не думаючи про майбутнє. Деякі помилково вважають, що куріння мобілізує, допомагає зосередитися.

Деякі починають курити, надивившись реклами, добре, що зараз на телебаченні заборонена реклама сигарет. Хоча про чудодійні властивості пива продовжують говорити на всіх каналах, помилково вважаючи, що після 22-ї години підліток телевізор не дивиться.

Наслідкування іншим, відчуття новизни, бажання здаватися дорослими в кінцевому рахунку призводить до того, що погіршується здоров'я підлітків. Якщо людина почала палити в 15 років, то тривалість її життя зменшиться більш ніж на 8 років. Ті, хто почали палити до 15 років, частіше вмирають від раку, ніж ті, хто почав курити після 25 років [1, с.64].

Під впливом нікотину число серцевих скорочень зростає на 15 – 20% відсотків. Регулярне куріння змушує серце працювати з підвищеним навантаженням, що призводить, врешті-решт, до його передчасного зношування. При тривалому безперервному палінні (кілька сигарет підряд) пульс нормалізується лише після 30 хвилин [1, с.65]. Цей ефект призводить до збільшення швидкості проникнення нікотину в кров.

Тому підлітку, в якого відбувається формування внутрішніх органів, куріння шкодить особливо сильно. Завдає шкоди воно й оточуючим дітям, які є "пасивними курцями". Пасивне куріння збільшує на 10-30 відсотків ризик розвитку раку легенів [1, с.66]. Тому підліток повинен розуміти, що знаходиться поруч з тими, хто курить, також шкідливо для його здоров'я.

Хоча профілактиці завжди приділялося менше уваги, ніж лікуванню, зараз настає період, коли вивчення і розвиток методів запобігання тютюнопалінню знаходиться на підйомі. Можливо, найзначнішим фактором, що викликав цю зміну, є зв'язок проблеми наркоманії з проблемою СНІДу. Особи, що вживають наркотики внутрішньовенно, складають другу за чисельністю групу інфікованих ВІЛ в США і Європі. Крім того, вплив наркотиків у низці випадків може провокувати безладні статеві зв'язки, що збільшують ризик зараження СНІДом. 91% зареєстрованих у 2000 році ВІЛ – інфікованих – наркомани [6, с.14].

Отже, шкідливі звички мають медичні наслідки для самої людини і його майбутнього потомства, вони завдають шкоди сім'ї, державі, суспільству.

Більшість людей згодні з тим, що профілактика повинна бути важливим компонентом у сучасному підході до вирішення проблеми зловживання різними речовинами.

Література

1. Александров А.А. Курение и его профилактика в школе. Москва: Медиа Сфера, 1996. 96 с.
2. Немов Р.С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн.2. Психология образования. Москва: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. 496 с.
3. Синяков А.Ф. Познать себя (самоконтроль физкультурника). Москва: Советский спорт, 1990. 40 с.
4. Сметанський М.І., Галузяк В. М., Слободянюк М.І., Шахов В.І. Атестація загальноосвітніх шкіл: монографія. Вінниця: РВВ ВАТ Віноблдрукарня, 2001. 310 с.
5. Смирнов Н.К. Здоровье сберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы. Москва: АРКТИ, 2003. 272 с.
6. Школа без наркотиков: Книга для педагогов и родителей / Под научной ред. Л.М. Шпицыной и Е.И. Казаковой. 3-е изд., испр. и доп. Санкт-Петербург: Издательство "Образование – Культура", 2002. 160 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ

Побережна М. С.

*Студентка магістратури ФДПОМ
Науковий керівник – проф. Галузяк В. М.*

Проблема цілеспрямованого формування творчих здібностей особистості є однією з найбільш актуальних і водночас складних та малодосліджених. Дослідники висловлюють різні погляди щодо можливості педагогічного впливу на становлення творчої особистості. Одні вважають, що творчий потенціал індивіда визначається переважно успадкованими задатками, які неможливо компенсувати будь-якими виховними впливами. Інші, навпаки, наголошують на важливості соціальних і, зокрема, педагогічних факторів у становленні творчої обдарованості особистості. Так, О. Сисоєва зазначає, що розвиток творчих здібностей учнів передбачає цілеспрямоване, науково обґрунтоване конструювання змісту учіння, його дидактичного забезпечення, форм контролю і методів стимулювання творчої навчальної діяльності учнів [2, с. 111].

Аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить, що розвиток творчого потенціалу особистості залежить від широкого комплексу різноманітних факторів: успадкованих задатків, особливостей соціального оточення, предметного середовища, характеру діяльності та міжособистісної взаємодії з оточуючими людьми, форм, методів і змісту навчально-виховного процесу, особливостей сімейного виховання, стилю педагогічного спілкування, психологічного мікроклімату. Однією з визначальних умов актуалізації й розвитку творчих здібностей учнів є наявність відповідного мікросередовища, яке, з одного боку, стимулює творчу активність, з іншого, – забезпечує свободу самовираження, можливості для вияву самостійності й ініціативності. Вочевидь, значні можливості для створення відповідного розвивального середовища, що стимулює вияв індивідуальних творчих можливостей учнів, забезпечуються за умов позакласної роботи. Саме тут, на відміну від більш регламентованого навчального про-

цесу, вчитель має можливість створити виховне середовище, яке сприяє актуалізації й розвитку у дітей потреби в пошуку; запропонувати різні види діяльності, які відповідають індивідуальним особливостям учнів; не застосовувати оцінку як засіб зовнішнього оцінювання результатів діяльності учнів; сформулювати атмосферу співпраці та співтворчості.

В процесі організації різних видів позакласної діяльності не слід нав'язувати учням виконання конкретних творчих завдань, обмежувати їх діяльність часовими рамками, певними суворими інструкціями, нав'язувати алгоритм дій, необхідних для виконання завдання. Навпаки, важливо, щоб діти самостійно придумували собі завдання, обираючи форму і способи втілення свого задуму: літературні (розповідь, вірш, жарт тощо), художні (малюнок, на основі якого пишеться розповідь, вірш; малюнок-загадка, ілюстрації до літературних творів тощо), пластичні (загадка-пантоміма тощо), графічні (кросворди, ребуси, шаради тощо), музичні (створення мелодії) тощо. При цьому вчитель дає можливість учням спостерігати за власним творчим процесом, демонструючи креативну поведінку, створюючи різноманітні творчі продукти в їх присутності. У такій ситуації виникають сприятливі умови не тільки для прояву, але й для формування креативної поведінки дітей.

Як свідчать педагогічні спостереження, розвивальний потенціал виховного середовища суттєво залежить від того, якою мірою воно стимулює активність дітей, забезпечує прояв їх самостійності й індивідуальності [3]. Повна регламентація діяльності, яка не допускає будь-яких проявів самостійності й ініціативності, пригнічує творчу активність дітей, стримує розвиток їх творчого потенціалу. Тому так важливо у процесі позакласної роботи залучати самих дітей до вибору форм і змісту діяльності. Позакласна діяльність учнів матиме розвивальний ефект тільки в тому випадку, якщо вони братимуть активну участь в її організації, вільно обиратимуть способи і прийоми її виконання.

Особлива роль у створенні творчої атмосфери в класі й стимулюванні розвитку творчого потенціалу молодших школярів належить педагогові. Р. Стернберг підкреслював важливість для дитини прикладів для наслідування, які демонструються дорослими. На думку дослідника, наявність таких прикладів є ефективним специфічним засобом розвитку креативності дітей: «Творчі здібності розвиваються не тоді, коли вчителі або батьки говорять своїм дітям про необхідність їх розвитку, а тоді, коли вчителі або батьки показують їм, як треба діяти» [4, с. 200].

Дуже важливо, щоб в процесі позакласної діяльності вчитель демонстрував учням зразки власної креативної поведінки, викликаючи тим самим у них потребу в творчому самовираженні. Приклад креативної поведінки значущого дорослого є одним із найважливіших чинників прояву і формування творчих здібностей учнів. Саме дорослий (творча особистість) створює сприятливі умови для креативних проявів школярів, забезпечуючи свободу самовираження, встановлюючи емоційний контакт з учнем і демонструючи йому зразки креативної поведінки. Доцільно також створювати спеціальні ситуації, які сприяють виникненню у школярів внутрішньої мотивації, що стимулює творче самовираження і розвиток їх креативності (можливість вибору і самостійної постановки учнем проблеми, яка цікавить його; підтримка будь-якої творчої ініціативи; відсутність критики невдалих спроб, традиційного шкільного способу оцінювання творчої роботи шляхом виставляння оцінок; емоційний контакт дітей з учителем.

Позакласна робота як відносно менш регламентована сфера освітнього середовища школи, орієнтована на особистісну самореалізацію школярів, дозволяє кожному з них зайняти суб'єктну позицію в освітньому процесі. Реалізація цієї стратегії стає можливою за умови зміни стосунків між учителем і учнями з суб'єкт-об'єктних на суб'єкт-суб'єктні, за яких формується атмосфера взаємної відкритості й спонтанності, досягається якнайповніший вияв особистісних потенціалів. Діалогічна, суб'єкт-суб'єктна стратегія передбачає: сприйняття вихованця як психологічно рівноправного партнера; безумовно позитивне ставлення до учнів і віру в їх потенційні творчі можливості; особистісну відкритість і довір'я; налаштованість на взаєморозуміння і творчу співпрацю; надання вихованцям свободи вибору, права на власну позицію. Побудова педагогічного спілкування на принципах діалогу як психологічно рівноправного партнерства вчителя та учнів є необхідною умовою реалізації особистісного підходу у вихованні і водночас передумовою розвитку творчого потенціалу вихованців [1]. Важливість характеру й особливостей міжособистісного спілкування педагога з вихованцями як чинника розвитку творчого потенціалу останніх підкреслюється багатьма науковцями, які досліджували психолого-педагогічні умови розвитку творчої особистості.

Узагальнення результатів аналізу психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми дає змогу визначити педагогічні умови, які забезпечують реалізацію потенційних можливостей позакласної роботи щодо розвитку творчих здібностей молодших школярів: демонстрація учням зразків креативної поведінки значущого дорослого (педагога); надання учням свободи вибору, можливості проявити власну позицію; організація навчально-виховної взаємодії з учнями на засадах діалогічного підходу, що передбачає сприйняття вихованця як рівноправного партнера творчої діяльності, безумовно позитивне ставлення, повагу до учнів і віру в їх потенційні можливості, особистісну відкритість і довір'я, налаштованість на взаєморозуміння і творчу співпрацю.

Література

1. Галузяк В. М. Основні характеристики ефективного стилю педагогічного спілкування. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 32. Частина II. Кіровоград: РВЦ, 2001. С.30-34.
2. Сисоева С. О. Творчий розвиток учнів у контексті особистісно орієнтованого навчання. *Гуманітарні науки*. 2001. № 1. С. 110-118.
3. Сметанський М.І., Галузяк В. М., Слободянюк М.І., Шахов В.І. Атестація загальноосвітніх шкіл: монографія. Вінниця: РВВ ВАТ Віноблдрукарня, 2001. 310 с.
4. Стернберг Р., Григоренко Е. Учитесь думать творчески. *Основные современные концепции творчества и одаренности*: [Сб. ст.] / под ред. Д.Б.Богоявленской. Москва: Молодая гвардия, 1997. С. 186-213.
5. Холковська І.Л., Галузяк В. М. Особистісно-професійна готовність педагога до роботи з обдарованими дітьми. *Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами*: Збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Вінниця: Меркьюрі-Поділля, 2018. С. 158-162.
6. Холковська І.Л. Методика виховної роботи. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 192 с.

ВИХОВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Подуфалова К. Ю.
*Аспірантка кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління освітніми закладами
Науковий керівник – доц. Давидюк М. О.*

Пріоритетним напрямом освітніх реформ останніх років як в Україні, так і в усьому світі залишається підвищення рівня якості освітніх послуг, зокрема у вищій професійній школі, адже саме від сфери освіти та визначення перспективних напрямів її розвитку, збагачення ресурсної бази та впровадження інноваційних технологій залежить цивілізаційний прогрес, науковий поступ, якість життя людства загалом.

Хто несе найбільшу відповідальність за покращення якості освіти? Щонайперше ті, хто надає освітні послуги, – заклади вищої освіти, представники їх адміністрацій, викладачі. Але не менш важливо, щоб і студент усвідомлював свою відповідальність за результати навчання. Тому виховання відповідальності суб'єктів освітнього процесу стає необхідною умовою підвищення якості вищої освіти. Соціальній практиці та економіці необхідний відповідальний, творчий фахівець, а вища школа традиційно спрямована на репродукцію професійних знань і умінь, що мають невисоку ефективність і часто призводять до особистісної кризи. У цьому полягає одна із суперечностей вищої освіти, що з об'єктивних (швидкість оновлення науково-технічної інформації) і суб'єктивних (традиційні підходи до навчання) причин не сприяє підготовці висококваліфікованих фахівців. Одним з педагогічних механізмів розв'язання названої суперечності є виховання у студентів особистісної відповідальності як компонента їхньої професійної компетентності.

Відповідальність є категорією суто етичною, що викристалізовувалась і набувала своєї специфіки впродовж тисячолітньої історії людської цивілізації: від колективної відповідальності в первісних племенах до індивідуальної відповідальності кожного – від політика до тинейджера в сучасному світі. Століттями відповідальність формувалася під впливом традицій і звичаїв, зокрема архаїчних культур, які регулювали відносини між людьми в межах «табу» – забороненого й дозволеного в певній людській спільноті. Ці норми міцно ввійшли в культуру і в стійкому вигляді стали передаватися з покоління до покоління як духовна спадщина [1, с. 392].

Моральна відповідальність, з філософського погляду, є дотриманням правил поведінки і життя за законами краси і справедливості, є, свого роду, служінням Добру. Тобто покладання визначеного обов'язку на людину у виконанні певних дій, іншими словами – відповідальність передбачає принесення блага іншим у процесі виконання завдань суспільного характеру. Взявши за основу таку позицію, вітчизняні і зарубіжні науковці так характеризують категорію відповідальності:

- це соціальні обов'язки кожного члена суспільства і для кожного випадку колективного життя, порушення цих обов'язків завдає певної шкоди суспільству, що необхідно відшкодувати примусовим і / або непримусовим шляхом;
- відповідальність багато в чому відображає моральні зобов'язання і обов'язки як соціальну природу нормалізації суспільного життя;

- відповідальність як моральна категорія пов'язана з рівнем духовної культури суспільства і свідомості людини на певному рівні соціального прогресу. Виховання в суспільстві спрямоване на засвоєння позитивних норм соціальної поведінки, які формують відповідальність. Це відбувається тоді, коли люди вчаться передбачати кожну дію і її наслідки, відштовхуючись від санкціонованих норм соціальної поведінки [4].

Сучасний підхід до аналізу моральної відповідальності особистості також має свою специфіку. Моральна відповідальність особистості, соціального суб'єкта в сучасних умовах набуває особливого значення. Це відповідальність кожної діючої людини в міру того, як вона усвідомлює сучасний стан суспільства, сучасну боротьбу за демократичні перетворення та соціальний прогрес. При такому підході до моральної відповідальності особистості ця відповідальність постає не тільки як обов'язок дотримуватися міри морального впливу в разі невиконання обов'язку, а й виступає як позитивна моральна якість особистості, змушуючи людину діяти відповідно до вимог обов'язку [4].

Спираючись на викладені вище філософські та етичні міркування про відповідальність особистості, можемо стверджувати, що в професійній діяльності неможливо досягнути успіху і визнання, самореалізуватися й самоствердитися без відповідального ставлення до того, що ти робиш. Професійна відповідальність стає складовою моральної відповідальності особистості перед собою, суспільством, професійною спільнотою.

Мета статті – визначити педагогічні умови виховання відповідальності студентів закладу вищої освіти.

Професійні компетентності фахівця неможливо розглядати поза контекстом моральної відповідальності, тим більше у молодого фахівця дотримання морально-етичних норм стає визначальним фактором адаптації до нового соціально-рольового статусу в житті. В ідеалі – кожен студент-майбутній фахівець має нести відповідальність перед академічною спільнотою ЗВО, перед професійним співтовариством, перед сім'єю і суспільством за свій професіоналізм і рівень оволодіння фаховими знаннями, вміннями, навичками за роки навчання. У педагогіці виховання відповідальності може розглядатися як одне з пріоритетних завдань формування молодого покоління. Виховання вимагає цілеспрямованої діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу, де успіх багато в чому залежить від умілого добору методів і прийомів педагогічного впливу.

З огляду на сказане, вважаємо за доцільне приділяти більше уваги системі соціально-виховної роботи у ЗВО, яка, з-поміж іншого, має бути спрямована на розвиток відповідальності студентства в морально-етичному, професійному, правовому, екологічному, громадянському та інших соціальних контекстах. Під системою соціально-виховної роботи у закладі вищої освіти ми розуміємо спосіб життєдіяльності педагогічного та студентського колективів із визначеною системою взаємовідносин, прав та обов'язків кожного з її членів, зміст та організаційні форми якої цілеспрямовано стимулюють особистісний і професійний розвиток майбутнього фахівця відповідно до соціальних вимог та індивідуальних інтересів, здібностей й можливостей студента. Структурними елементами системи виховної роботи закладу вищої освіти є: мета, зміст, форми, методи і засоби виховання, його результати. Свідомість студента, його емоційно-чуттєва сфера, поведінка є компонентами процесу виховання [2; 3].

Для виховання відповідальності у студентів необхідне здійснення комплексу педагогічних умов: підвищення рівня професійної компетентності та відповідальності викладачів; урахування індивідуальних особливостей майбутніх фахівців; удосконалення форм і змісту освітнього процесу; підвищення ролі самоконтролю студентів в освіті; розробка й реалізація технологій виховання відповідальності.

З огляду на сказане вище, звертаємо особливу увагу на свободу й активність особистості студента, довіру до того академічного, соціального й професійного середовища, в якому студент діє; акцентуємо також на принципах педагогічного оптимізму (зокрема в роботі з пасивними студентами), опертя на позитивне в особистості, на стимулюванні творчої діяльності студентської молоді. Важливим, на нашу думку, є також принцип адекватності змісту і засобів виховання всім педагогічним завданням і політиці ЗВО. В цьому плані виховання відповідальності буде успішним, якщо виховні завдання реально відображають соціальні процеси, що відбуваються в світі, країні і професійних спільнотах. Пріоритетною нам також видається взаємодія сім'ї та ЗВО у вихованні відповідальності, орієнтована на соціальне схвалення і підтримку студентських ініціатив.

Українськими виявляються виховні завдання виробничої практики – саме в ході отримання першого професійного практичного досвіду запускається механізм професійної самоідентифікації і прагнення до розвитку в професії. Якщо студенту в цей період навчання не надати підтримки – він може розчаруватися в професії, і навпаки – належні заохочувальні заходи, стимули для саморозвитку і професійного зростання стають потужними факторами формування професійної відповідальності майбутнього фахівця.

На цьому етапі необхідно стимулювати саморефлексію студентів, обговорення питань виробничої етики, відповідальності, взаємної залежності корпоративних правил поведінки і морально-етичних цінностей соціуму, соціальної місії конкретної професійної діяльності тощо.

У такий спосіб може бути створено сприятливу атмосферу для виховання відповідальності у суб'єктів освітнього процесу вищої школи. Студенти відчуватимуть власну співпричетність до викладачів, представників професійної спільноти, своїх однокурсників як фахівців-однодумців, будуть радіти своїм успіхам, відчувати підтримку й допомогу, повагу до свого саморозвитку.

Відповідальність особистості складається протягом усього життя людини, завжди, коли людина вступає в певні соціальні відносини. Культура відповідальності як моральна категорія є досягненням духовності людини й показником розвитку суспільства. Шлях формування особистості – це певний виховний поштовх до самостійної роботи інтелекту, до пошуку життєвих істин, до становлення власного характеру студента, до розвитку його соціальної та професійної відповідальності. Необхідними умовами цього є створення в освітньому процесі закладу вищої освіти таких педагогічних умов, що сприятимуть побудові конструктивних довірливих стосунків, вільному прояву особистих якостей студентів, розвитку морально-етичних чеснот і професійних компетенцій майбутніх фахівців.

Література

1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Москва: Школа-Пресс, 1995.
2. Кравченко І. Планування та здійснення виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки*. 2013. № 3. С. 70-75

3. Краснощок І. П. Особливості системи виховної роботи у вищому навчальному закладі. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка*. 2011. № 93. С. 83-88.
4. Мануйлов Є. М. Філософський аналіз моральної відповідальності соціального суб'єкта. *Вісн. Нац. юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. Харків: Право, 2012. Вип. 8. С. 3-8.

НАУКОВІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Полянська К. С.

Викладач кафедри українознавства Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова

В умовах сучасних суспільно-політичних загальнодержавних та світових реалій формування міжнаціональної культури спілкування студентів є необхідним аспектом забезпечення студентської спільноти від негативних явищ та непрогнозованих проявів міжнаціональної ворожості у комунікативному просторі медичних закладів вищої освіти. Актуальність проблеми формування міжнаціональної культури студентів-медиків посилюється світовими тенденціями до прояву антисуспільної поведінки з боку учнів та студентів на фоні психологічного перевантаження протягом освітнього процесу. Глобалізація суспільних процесів характеризується економічною, культурною, політичною інтеграцією та уніфікацією. Основними їх рисами є посилення взаємозалежності країн і народів; поширення спільних для всього людства технологій, культури, ідей, ціннісних орієнтацій, стандартизація законодавства; розподіл праці, міграція капіталу, людських та виробничих ресурсів в глобальних масштабах, виникнення спільних для світового співтовариства проблем (економічних, екологічних, політичних тощо) [1, с.61]. У масовій свідомості, світових засобах інформації все частіше наявні расистські стереотипи, прояви ксенофобії, радикалізму, що проявляється використанням ворожих закликів та поширенням нетерпимості. Історичні етнокультурні конфлікти є причинами нинішніх політичних, економічних проблем у світовому комунікативному просторі. Зростає частотність терористичних актів, екстремістських проявів, насилля. Не поодинокість однобокого мислення, фанатизму у міжнаціональних питаннях, нездатність до компромісу та толерантного ставлення до представників інших культур деформує особистісне становлення студентської молоді, що є свідком та учасником світових політичних подій. Всі ці проблеми вказують на необхідність формування міжнаціональної культури спілкування особистості. Проблематику формування міжнаціональної культури особистості висвітлюють у філософському (В. Тишков, Ю. Римаренко), соціологічному (Н. Паніна, О. Швачко), кроскультурному (Д. Беррі, Аїп Пуртінга, М. Сігалл, П. Дасен), психологічному (Г. Солдатова, О. Шаук), педагогічному (І. Зязюн, О. Корніяка, І. Мигович) аспектах. Проблематику освітньої діяльності з іноземними студентами в умовах закладу вищої освіти досліджують М. Вейт, М. Гасанов, Е. Гарунов, Е. Маматказіна . Питання співвідношення та взаємодії мислення та культури знайшли відображення в книзі М. Коула і С. Скрібнер "Мислення і культура". Цим питанням присвячені також дослідження Леві-Стросса, Леві-Брюля та інших дослідників. Спілкування є найважливішим

професійним інструментом в різних видах діяльності, що було доведено в дослідженнях Н. Кузьміної, В. Кан-Калика, А. Щербакової та ін. Відомі вітчизняні та зарубіжні вчені (О. Безкоровайна, І. Бех, Я. Береговий, Г. Ващенко, Т. Гончарук, О. Киричук, А. Сидоренко, О. Сухомлинська, В. Тишков та інші) у своїх працях приділяють значну увагу питанням інтеграції в культуру світу. Окремі концепції зарубіжних авторів відображають освітні стратегії в полікультурному світі – мультиетична освіта (Д. Бенкс), мультикультурна освіта (Я. Пей, Р. Люсієр), міжкультурна освіта (Г. Ауенхаймер, П. Бателаан, В. Ніке), глобальна освіта (Р. Хевні), школа діалогу культур (В. Біблер), складнокультурний підхід (В. Тишков), освітній мультикультуралізм (М. Уолцер), розроблені окремі напрями проблеми виховання культури міжнародного спілкування (З. Гасанов), багатокультурної освіти (Г. Дмитрієва), педагогіки та психології толерантності (А. Асмолов, Д. Леонтєв, А. Орлов, С. Братенко, А. Параш, В. Тишков, С. Бурдіна, І. Зязюн, І. Іванюк, В. Калашин, О. Сухомлинська). Не зважаючи на наявність значної кількості наукових досліджень щодо культури спілкування, детальнішого дослідження потребує питання формування міжнародної культури спілкування майбутніх лікарів, що навчаються у полікультурному студентському середовищі, та проблема формування комунікативної культури іноземних студентів як фахівців.

Метою статті є висвітлення наукових засад формування культури міжнародного спілкування іноземних студентів в освітньому просторі медичних закладів вищої освіти

Формування міжнародної культури спілкування іноземних студентів в освітньому просторі медичних закладів вищої освіти передбачає формування протягом освітнього процесу розвиненої, толерантної, освіченої та відкритої у спілкуванні з різноманітними культурами особистості, поваги до власної культури та поваги до культури інших народів за допомогою засобів матеріальної й духовної культури.

Філософія розглядає процес розвитку і функціонування міжнародних взаємин на трьох основних рівнях. Перший рівень – це процес об'єктивної саморегуляції, що відбувається на основі функціонування міжнародних відносин, свободи взаємовідносин, спілкування суб'єктів етносуспільного буття, свободи вибору етносом, етнічною індивідуальністю свого власного розвитку, зокрема організації в економічній, соціально-політичній і духовній сферах життєдіяльності суспільства, форм реалізації свого внутрішнього потенціалу. Другий рівень – регулювання процесів здійснення міжетнічних взаємин інститутами і засобами громадянського суспільства. До цього рівня належить державне регулювання процесів розвитку полікультурного буття, що безпосередньо впливають на розвиток міжнародних відносин. Третій рівень регулювання здійснюється на основі внутрішнього саморегулювання особистістю свого соціального потенціалу, його самореалізації. Усі три рівні функціонування розвитку етносуспільного буття мають реалізувати себе в діалектичній єдності. Їхній оптимальний вплив на міжнародне спілкування, регулювання і саморегулювання його розвитку відбувається в результаті багатогранного і всебічного розвитку кожного рівня, різноманітності їх проявів [2, с. 296].

Психологи вивчають міжособистісні відносини на рівні спілкування. Тут показником слугують установки на особистісні контакти з людьми іншої національності. Психологи вивчають варіабельність психологічних характеристик і за-

кономірностей. Психологічні закономірності важливі, при цьому поведінка людей розглядається не тільки через учинки, але й через факти свідомості, сприйняття дійсності – погляди, уявлення, установки, орієнтації, цінності.

В етносоціології при вивченні міжнаціональних відносин в центрі уваги знаходиться поведінка людей різних національностей у сфері міжнаціональних взаємодій. Етносоціологія тримає у полі зору й інші види взаємодії, тому включає у вивчення також ставлення до цінностей, норм іншої культури, готовність до адаптації і міжкультурну взаємодію. Етнополітика має такі функції:

- функція забезпечення специфічних потреб різних етнонаціональних груп у сфері мови, національної культури, традицій;
- функція стабілізації міжетнічних відносин, що передбачає настанову на згоду й міжетнічний консенсус, розв'язання міжетнічних колізій та конфліктів на базі взаємного врахування інтересів та виключення конфронтації з арсеналу взаємодії народів, свідомий вибір конфліктуєчими сторонами діалогу як форми вирішення суперечливих питань;
- функція формування культури міжнаціонального спілкування. Етнополітика забезпечує моделювання і прогнозування етнополітичних ситуацій, що можуть виникнути як у стосунках між етносами, так і у відносинах етносів з державою. Інноваційність має базуватися на вивченні тенденцій національного розвитку, особливостей етнопсихології населення, традицій [3].

Підвищенню ефективності формування міжнаціональної культури іноземних студентів сприяє дотримання в освітньому процесі таких принципів: систематичності, історизму, науковості, гуманізму, світоглядного плюралізму та інтегративності знань. Принцип систематичності покликаний розкривати зовнішні та внутрішні зв'язки між теоріями, законами і фактами, використовувати міжпредметні зв'язки. Принцип історизму вимагає розглядати всі явища і події в русі та на підставі закономірних причинно-наслідкових зв'язків – від їх виникнення, через усі періоди розвитку, до зникнення. Принцип науковості передбачає розкриття причинно – наслідкових зв'язків явищ, процесів, подій, включення в засоби навчання науково перевічених знань, які відповідають сучасному рівню розвитку науки. Принцип гуманізму вимагає пояснення й оцінки історичних подій з погляду високих моральних критеріїв. Він означає пріоритет загальнолюдської моралі над усіма державними, національними, класовими, груповими та іншими інтересами. Світоглядний плюралізм утверджує існування багатьох незалежних одна від одної теорій, концепцій пізнання, методів. Він означає відмову від монополії на істину з боку однієї концепції, що забезпечує повну свободу творчості ученого, пошуковий характер досліджень минулого. Інтегративний принцип полікультурності включає у свою структуру принцип людяності, принцип справедливості, принцип релігійної терпимості, принцип рівності людей і культур, принцип індивідуальності, принцип діалогу [4].

Для реалізації поставлених завдань та з метою поглиблення досліджень міжнаціональних відносин етнополітологія озброєна низкою методів пізнання. Найважливішими з них є нормативно-ціннісний підхід, що орієнтує на розроблення ідеалу політичного устрою, функціональний метод спрямований на аналіз реального життя з усіма його протиріччями, біхейвіористський метод, що базується на дослідженні поведінки окремих груп і особистостей та антропологічний підхід як аналіз зв'язків між природою людини та існуючою в державі політикою [5, с. 13].

Методи, що охоплюють дослідження формування міжнаціональної культури спілкування, поділяються на декілька груп: загальнонаукові діалектико-матеріалістичні методи, загальні методи, спеціальні та частково-наукові методи. Діалектико-матеріалістичні методи пізнання розробляються філософією. Ця група методів визначає загальні напрями і підходи до вивчення міжетнічних взаємовідносин, озброює істориків принципами та категоріями наукового пізнання. На основі діалектики сучасна гуманістика виробляє свої методи, що відповідають цілям і завданням тієї чи іншої науки, а також особливостям досліджуваних ними явищ. У процесі досліджень застосовуються різноманітні загальнонаукові і спеціальні методи: діалектичний метод, відповідно до якого міжнаціональні відносини та національно-етнічне буття розглядаються у їх розвитку, взаємозв'язку та взаємодії; методи аналізу та синтезу, за допомогою яких визначається роль і місце національно-етнічних прав особи у системі прав людини; методи абстрагування та моделювання – для розробки механізму реалізації прав національних меншин, визначення структури міжнаціональних відносин, формулювання понять та визначень (міжнаціональні відносини, право на національне самовизначення, правові гарантії реалізації прав національних меншин, національно-культурна автономія тощо). Із спеціальних методів дослідження знайшли своє застосування: історико-правовий – для дослідження практики врахування національно-етнічних чинників у правовому регулюванні в Україні на різних етапах її історичного розвитку; формально-логічний – для формулювання понять та визначень (механізм реалізації прав національних меншин, національно-культурна автономія тощо); системно-структурний та структурно-функціональний – для дослідження існуючих нормативно-правових документів за ступенем врахування національно-етнічного чинника, для обґрунтування необхідності виокремлення групи прав людини, пов'язаних з її національно-етнічною приналежністю і самобутністю; статистичний та соціологічний – для аналізу кількісного складу національних меншин в Україні, динаміки зміни його чисельності, для дослідження практики міжнаціональних відносин, реалізації прав національних меншин в Україні, феномену національно-етнічної самоідентифікації тощо; метод прогнозування – для визначення можливих наслідків нехтування національно-етнічним чинником у правовому регулюванні, а також розробки пропозицій щодо подальшого виховання національної культури та прищеплення толерантності сучасному населенню України [6, с. 173].

У цілому, весь комплекс історичних, соціальних та гуманітарних наук, методи яких використовуються для дослідження формування міжнаціональної культури іноземних студентів в освітньому процесі, перебуває в процесі організаційного та концептуального становлення, пов'язаного із новизною об'єкта дослідження. На сьогодні ми маємо початок міждисциплінарної співпраці, що в майбутньому забезпечить розвиток історичних шкіл, що з різних боків за допомогою різних концепцій та методик пояснять сутність та закономірності історичного розвитку міжнаціональних зв'язків та міжнаціонального життя в Україні. Завдання вищої освіти в процесі формування міжнаціональної культури спілкування – це педагогічно-виховний процес, що спирається на специфічний зміст і технології освіти, забезпечує формування у студентів – представників різних культур цінностей, знань, норм, умінь спілкування для їх реалізації в полікультурному освітньому просторі медичних закладів вищої освіти України. Вдосконалення освітнього процесу передбачає врахування як культурних, так і національних особ-

ливостей, а також тих змін, що відбуваються в розвитку суспільства. Перспективи подальших досліджень у даному напрямку ми вбачаємо у розробці програм та методичних рекомендацій для викладачів медичних закладів вищої освіти з формування міжнаціональної культури спілкування студентів.

Література

1. Примачок Л. Л. Особливості виховання особистості студента-медика. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 1. С. 59-65.
2. Прилуцька О.П. Вітчизняна історична наука в умовах незалежності: Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса [Електронний ресурс] http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum.
3. Політологія: Посібник для студентів вищих навчальних закладів / За ред. О.В. Бабкіної. Київ, 1998. 368 с.
4. Заслуженюк В.С., Присакар В.В. Соціально-педагогічні проблеми виховання в учнів культурі міжнаціонального спілкування. *Нові технології навчання*. Наук.-метод. зб. / Редкол.: В.О.Зайчук (гол. ред.) та ін. Київ: ІЗМН, 1997. Вип.19. С.65-77.
5. Філософія. Навч. Посібник / За ред. І.Ф. Надольного. Київ, 2003. 457с.
6. Антонішина Т. П., Мельничук І.П. Сучасні методологічні підходи та методи в галузі дослідження україно-єврейських міжнаціональних взаємовідносин. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Історія*. 2009. Вип. 15. С. 173-178.
7. Степанов Є.П. Формування культури міжетнічних відносин у студентської молоді: навч. методичн. посіб. зі спецкурсу для студ. пед. спец. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2011. 157с.
8. Гора О. Методика дослідження рівня сформованості національної ідентичності студентів. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки*. 2012. Вип. 103. С. 90-100.
9. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. Київ: ТОВ "Філ-студія", 2006. 320с.
10. Калашник Н. В. Міжкультурна комунікативна компетентність майбутніх лікарів – іноземців як психолого-педагогічна категорія. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 35. С. 267-271.
11. Олійник В. В. Спілкування як комунікативний феномен: соціально-психологічні аспекти. *Питання психології. Вісник Національного університету оборони України*. 2013. № 2. С. 33.
12. Жураковська Л.А. Тенденції освітньої міграції в контексті глобалізації економічного розвитку. *Демографія та соціальна економіка*. 2014. № 1. С. 234-242.

УПРАВЛІНСЬКА І КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСВІТЬОГО МЕНЕДЖЕРА: АСПЕКТИ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ В ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Присянюк К.
*Студентка магістратури ННІППФВК
Науковий керівник – доц. Загородній С. П.*

У період інтенсивних реформ і трансформацій освітньої сфери особливо актуалізується питання розвитку професійних компетентностей очільників закладів освіти – директорів, заступників директорів, керівників, ректорів, проректорів. До переліку компетентностей управлінця освітньої сфери входять як широкі фахові компетентності, так і вузькоспеціальні, але особливе місце відводиться управлінській і комунікативній. Науковий аналіз змісту й умов формування цих

компетентностей у широкого кола освітніх менеджерів потребує масштабних наукових досліджень і ґрунтовного усебічного аналізу як в аспекті теоретичному, так і в практичному – у повсякденних проявах педагогічних процесів і явищ. У своєму дослідженні вважаємо за доцільне вивчити прояви й динаміку розвитку названих професійних компетентностей на рівні керівника закладу загальної освіти – директора школи, діяльність якого залежить від величезної кількості об'єктивних і суб'єктивних факторів, повсякчас підлягає корекції і найбільш оперативно змінюється порівняно зі змістом і напрямками діяльності інших освітніх управлінців – в установах додаткової позашкільної освіти, у професійно-технічній та вищій школах.

Мета статті – визначити показники взаємозв'язку і взаємозалежності комунікативної та управлінської компетентностей у професійній діяльності керівника закладу освіти.

Управлінська компетентність є показником умінь керівника здійснювати провідні функції управління, до яких належать: планування, організація і контроль. Виконання цих функцій неможливе без належного рівня сформованості комунікативної компетентності – тієї професійно-особистісної властивості фахівця, що дозволяє вибудовувати систему зв'язків з різними суб'єктами освітнього процесу і максимально точно і ясно доносити до них важливу інформацію та впливати на їхню свідомість, підсвідомість і поведінку. Спробуємо простежити, чим обумовлений взаємозв'язок і взаємозалежність комунікативної та управлінської компетентностей у структурі діяльності освітнього менеджера.

Управлінська компетентність директора школи як менеджера у сфері освіти включає вміння аналізувати педагогічні явища, кадровий потенціал і перспективи його розвитку, проєктувати і оптимізувати освітній процес, розробляти пакет структурних документів (концепція розвитку школи, статут, положення про школу і т. д.), здійснювати моніторинг організаційної структури тощо [2]. Директор-менеджер управляє людськими ресурсами. Управління людськими ресурсами є комплексною діяльністю управління людьми в інтересах особистості, шкільної організації. Менеджмент людських ресурсів передбачає підбір кадрів за особистими й діловими якостями; забезпечення умов для підвищення кваліфікації та кар'єрного зростання; поєднання довіри до персоналу з перевіркою виконання завдань; демократичний стиль управління, реалізація якого неможлива без певних комунікативних навиків і здібностей: слухати і чути кожного, виявляти такт, повагу до особистості, відкритість.

Управлінська компетентність директора школи як лідера проявляється в уміннях створювати ефективну систему управління школою, об'єднувати педагогів для досягнення загальних цілей, створювати команду. Директор-лідер виділяється інтелектом, широким кругозором, відповідальністю, порядністю, обов'язковістю, прагненням до нового. Управлінська компетентність директора-стратега виражається в уміннях визначати перспективу розвитку школи, використовувати альтернативи, створювати систему обміну інформацією, пов'язаною з різними напрямками розвитку школи, розвиток системи зовнішніх зв'язків, які дають можливість реагувати на зміни і досягнення поставлених цілей. При стратегічному управлінні педагогічний потенціал сприймається як основа і цінність шкільної організації, школа має можливість відповідати на виклики з боку зовнішнього оточення, домагатися конкурентних переваг, забезпечувати можливість успішної діяльності в тривалій перспективі.

Взаємозв'язок управлінської і комунікативної компетентності директора школи виявляється на різних рівнях і в різних аспектах освітнього менеджменту. Так, зокрема, це стосується здатності людини брати на себе відповідальність і виконувати різні соціальні ролі, адаптуватися в соціальних групах і ситуаціях, вільно володіти вербальними й невербальними засобами спілкування. Цей взаємозв'язок стосується здатності людини організовувати й управляти «міжособистісним простором» в процесі ініціативного й активного спілкування з людьми [4]. Комунікативна компетентність – здатність встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. Для ефективного комунікації характерні: досягнення порозуміння між партнерами, більш чітке усвідомлення ситуації і предмета спілкування (досягнення більшої визначеності в розумінні ситуації сприяє вирішенню проблем, забезпечує досягнення цілей з оптимальним витрачанням ресурсів). Комунікативна компетентність – здатність встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. Комунікативна компетентність розглядається як система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [3; 4].

Так, ознаками прояву комунікативної компетентності директора школи стають: бездоганне володіння усним і писемним мовленням, уміння орієнтуватися в об'єкті спілкування для створення прогностичної моделі власної поведінки, емпатія, особистісні характеристики (адекватна самооцінка, соціальна спрямованість) самого суб'єкта спілкування; система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікативної дії в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [2].

Досить розгорнуте визначення комунікативної компетентності запропонував Ю. Жуков: комунікативна компетентність – це психологічна характеристика людини як особистості, що виявляється в її спілкуванні з оточенням або «здатність встановлювати й підтримувати необхідні контакти з людьми». До складу комунікативної компетентності автор включає сукупність знань, умінь і навиків, що забезпечують успішне протікання комунікативних процесів у людини [1, с. 96]. А. Карпов визначає комунікативну компетентність як інтеграційну комунікативну властивість особистості, що включає розвинені комунікативні здібності і сформовані вміння й навички міжособистісного спілкування, знання про основні його закономірності та правила; таку особистісно-когнітивну якість керівника, що базується на сформованості системи професійних знань і умінні їх ефективно використовувати [там само]. Як можемо побачити з наведених визначень, комунікативна компетентність розглядається в контексті професійної діяльності і формується в міру її освоєння; вона властива будь-якій особистості, в тій чи іншій мірі розвинена, але проявляється у типових ситуаціях професійної діяльності – налагодженні продуктивного спілкування, ухвалення рішень, попередження і розв'язання конфліктів, колективні обговорення виробничих проблем тощо.

На сучасному етапі розвитку вищої професійної освіти в галузі менеджменту, зокрема управління освітніми закладами, особливу увагу звертаємо на розвиток інноваційних технологій навчання, що сконцентровані на формуванні комунікативної та управлінської компетентностей студентів як професійного ресурсу сучасного менеджера.

Комунікативна компетентність, так само як і управлінська компетентність, у структурі професійної компетентності менеджера освіти розглядається з організаційно-управлінської та психологічної позицій. У контексті організаційно-

управлінської діяльності керівника комунікативна компетентність через ефективні техніки комунікації впливає на оптимальність роботи організаційної системи закладу освіти. Психологічного сенсу комунікативна компетентність набуває тоді, коли керівник формує і розвиває особистісний ресурс, посилюючи свою конкурентоспроможність в сучасних умовах управління, а також формує і розвиває комунікативну компетентність персоналу. У такий спосіб підвищується і управлінська компетентність керівника закладу освіти і створюється підґрунтя його професійного й особистісного зростання.

Література

1. Жуков Ю. М. Тренинг как метод совершенствования коммуникативной компетентности: дис. ... д-ра психол. наук. Москва, 2003. 356 с.
2. Пашко Л.А. Ларіна Н.Б., Руденко О.М. Комунікативна компетентність керівника. Київ : НАДУ, 2013. 76 с.
3. Приходько В.М., Приходько М.І. Комунікативна компетентність керівника навчального закладу як підґрунтя професійної культури спілкування. *Управління школою*. ТОВ «Вид. група «Основа». № 28–30, жовтень 2017 року. С. 25–30.
4. Редько С. Комунікативна компетентність як основа успішної управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічний процес: теорія і практика (серія: Педагогіка)*. 2017. № 3 (58), С. 116–122.

КРЕОЛІЗОВАНИЙ ТЕКСТ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

Ратушняк В. В.

*Студент факультету фізичного виховання і спорту
Науковий керівник – доц. Волошина О. В.*

У сучасній дидактиці одним з основних принципів є принцип наочності, що полягає в залученні органів чуття учнів до сприйняття навчального матеріалу. Аналіз методичних праць з проблеми наочності (О.Анісімова, О. Корда, Е. Нежура, О. Селіванова) дозволяє зробити висновки про переваги використання креолізованих текстів як засобу наочності з позиції психологічних особливостей вивчення певного матеріалу.

Мета статті полягає в обґрунтуванні використання креолізованого тексту як засобу активізації пізнавальної діяльності студентів.

Використання засобів візуальної наочності, в нашому випадку реклами і карикатури, обумовлено їх позитивним впливом на функціонування таких механізмів, як мислення, сприйняття, увага і пам'ять.

Виокремимо основні функції креолізованого тексту як засобу наочності:

1. Інформаційна функція. Креолізований текст повідомляє у вербально-візуальній образній формі інформацію про певну подію або явище; можемо розглядати його як інструмент створення образів немовних та мовних явищ, концептів, асоціацій.

2. Комунікативна функція полягає в тому, що за допомогою креолізованих текстів ведеться діалог з читателем. Креолізовані тексти використовують як фактор, так і результат успішної комунікації, в тому числі і навчальної.

3. Креолізований текст може виконувати освітню функцію: допомагає розв'язати оперативну пам'ять від утримання логічної послідовності. Креолізований текст є засобом стимулу висловлювання, що реалізується у створенні певної мовленнєвої ситуації. Може застосовуватися для створення певної ситуації

спілкування при вивченні практично орієнтованої теми. Оскільки наша мова, як і будь-яка інша діяльність, завжди мотивована і адресна, то для того, щоб у людини виникло бажання щось сказати, вона має опинитися в таких умовах, коли змушена буде це зробити. Отже, креолізований текст може виконувати функцію моделювання «передбачуваних умов» (термін К. Станіславського), відповідно до яких студент вестиме певну комунікацію. Ця функція може реалізовуватися в завданнях типу: «Що б Ви сказали, якщо б опинилися в ситуації, зображеній на картині?»

4. Виховна функція передбачає формування за допомогою креолізованих текстів певних моральних норм, позитивних почуттів і переконань.

5. Естетична функція. Креолізований текст занурює учнів в певний естетичний контекст. «Красиві актори, яскраві фарби, приємна музика, дизайн товарів і інтер'єрів, пейзажі і тварини – все це є важливим навіть для того, хто далекий від естетичного сприйняття навколишнього світу. Це сприяє формуванню смаку і естетичних уподобань» [4, с. 42].

6. Контролююча функція креолізованого тексту може бути реалізована при перевірці знань і умінь студентів.

Креолізований текст не тільки може виступати засобом наочності, він також може виконувати функцію активізації пізнавальної діяльності студентів.

Психологами було встановлено, що позитивні емоції посилюють, тонізують роботу кори головного мозку, а негативні – гальмують, пригнічують. Позитивні емоції спонукають людину до діяльності. Існує два методи вивчення дійсності: емоційний і логічний. І емоції, і мислення – це внутрішня діяльність (психіка), що аналізує інформацію про навколишнє середовище, на основі якої людина отримує орієнтири до певних дій. Тобто, у емоцій і мислення спільне призначення.

Проте ця функціональна спільність змінюється, коли абсолютизується роль мислення, а емоції виключають з процесу прийняття рішення (оцінювання), відносять до них лише результати цього процесу: хвилювання, переживання – тобто те, що є зовнішньою оцінкою. [2, с. 130]. Перевага емоцій полягає в тому, що вони спроможні захопити людину цілком, тоді як логічне мислення захоплює лише певну частину психіки людини. Тому, ймовірно, використання креолізованого тексту в процесі навчання може допомогти одночасно задіяти як емоційну, так і логічну сторони людської психіки. Наприклад, карикатура, апелюючи до почуття гумору студентів, викликає емоційне ставлення до досліджуваного матеріалу. І, відповідно, до одного з психологічних принципів свідомої діяльності людини. В першу чергу засвоюється і особливо міцно запам'ятовується те, що викликає певне ставлення. Так, сприйняття і розуміння карикатури завжди передбачає творчу, пошукову діяльність, оскільки карикатура створюється за принципом обманутого очікування, оскільки в карикатурі завжди присутня певна невідповідність, перебільшення або натяк на те, що знаходиться за кадром. Карикатура – це своєрідна загадка, для розв'язання якої необхідно докласти певних зусиль.

Розгадавши цю загадку, подолавши неоднозначність, закладену в карикатурі, стає зрозуміло, чому вона смішна, оскільки студенту для розуміння сенсу карикатури необхідно активізувати певні знання, докласти зусилля. Отже, карикатура в руках досвідченого викладача стає засобом посилення мотивації до навчання, активізації пізнавальної діяльності учнів, а також засобом створення сприятливого психологічного мікроклімату в групі. Як відомо, те, що в процесі вивчення викликає труднощі, але є цікавим, запам'ятовується мимоволі і краще,

оскільки бажання зрозуміти суть зашифрованої інформації (у нашому випадку причини комічного ефекту карикатури) мобілізує психологічну активність студентів.

Використання засобів візуальної наочності, в тому числі реклами і карикатури, обумовлено їх позитивним впливом на процес мислення. Процеси відчуття, сприйняття, пам'яті є основою для процесів мислення, тобто це відображення дійсності шляхом пошуку і знаходження істотних ознак явищ і предметів

Як відмічає О. Щукін, «...мислення, що виходить за межі чуттєвого досвіду, не втрачає зв'язку з відчуттями, сприйняттям і уявленнями, тому наочно-чуттєвий досвід має велике значення в процесі формування понять у всіх категорій учнів» [5, с. 72].

Існують різні способи пізнання дійсності, які корелюють з різними видами мислення. У психіці кожної людини різною мірою присутні три типи мислення: наочно-дієве, наочно-образне і абстрактно-логічне. В. Артемов виокремлює два види пізнання: 1) у науковому дослідженні за допомогою понять, що відповідає абстрактно-логічному типу мислення; 2) пізнання життя через образ, за допомогою мистецтва, розвиток у себе здатності пізнавати сутність предметів і явищ за їх суттєвими ознаками. Це означає сприймати їх так, щоб вони стали особливо змістовними: конкретними, чуттєво-наочними виразниками законів життя, що відповідає наочно-образному типу мислення [1, с. 248].

На наш погляд, специфіка використання креолізованих текстів полягає в тому, щоб в конкретних образах можемо представити закономірності навколишнього світу. В одних людей переважає абстрактне мислення, в інших – наочно-образне. Це визначається індивідуально-психологічними особливостями людини (більшою розвиненістю правої або лівої півкулі кори головного мозку), віком, можливо, культурно-історичним досвідом народу, його менталітетом. Вважаємо, що такі фактори необхідно враховувати при використанні креолізованих текстів при вивченні певних тем.

Отже, вважаємо, що безпосередня робота з наочним матеріалом допоможе викладачу підтримувати атмосферу творчого освітнього процесу. Потенціал подальшого використання креолізованих текстів вбачається ще й у тому, що візуалізація стимулює в студентів осмислення, узагальнення, уточнення образів, забезпечує повноту й цілісність їх сприйняття різних тематичних пластів у системі педагогічної освіти.

Література

1. Артёмов В. А. Психология наглядности по методике обучения иностранным языкам Текст. *Преподавание иностранных языков. Теория и практика* / под ред. А. Т. Базиева. Москва : Наука, 1971. С. 241-258.
2. Волошина О.В. Педагогіка інновацій у вищій школі. Навчально-методичний посібник. Вінниця, 2015. 161 с.
3. Волошина О.В. Использование ментальных карт в процессе преподавания дисциплин педагогического цикла. *Актуальные проблемы технологического образования: компетентность, мастерство, инновации* : Материалы IV Международной заочной научно-практической конференции. Мозырь, 2015. С.41-43.
4. Томбу Д.В. Социология рекламной деятельности: учебное пособие. Москва: ИД «Форум»: ИНФРА, 2009. 240 с.
5. Щукін А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. Москва: Филоматис, 2003. 389 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Риндюк Л. К.

Студентка магістратури ФДПОМ

Науковий керівник – проф. Галузьяк В. М.

Аналіз педагогічних досліджень і освітньої практики свідчить, що традиційні пояснювально-інформаційні методи навчання не забезпечують необхідного рівня пізнавальної активності учнів. Існує потреба у пошуках нових підходів до організації навчального процесу й обґрунтування педагогічних умов формування пізнавальної активності учнів.

Теоретична і практична значущість проблеми активізації пізнавальної діяльності учнів зумовила значний інтерес до її дослідження у педагогіці та психології. Питання активізації пізнавальної діяльності школярів знайшли ґрунтовне розкриття в працях Н. Бібік, М. Данилова, І. Лернера, О. Матюшкіна, М. Махмутова, В. Онищука, Г. Щукіної та ін. Аналіз психолого-педагогічних джерел свідчить, що науковці дотримуються різних поглядів на зміст поняття «пізнавальна активність» і пропонують різні шляхи її формування в учнів: використання групових форм навчальної діяльності (Ю. Мальований, І. Чередов, О. Ярошенко, Т. Васильєва, Т. Матис, А. Мудрик, Г. Цукерман та ін.); розвиток пізнавальних потреб та інтересів (П. Гальперін, М. Махмутов, Г. Щукіна та ін.); використання методів проблемного навчання (А. Алексюк, В. Коваленко, І. Лернер, В. Лозова, О. Матюшкін, М. Махмутов, В. Оконь та ін.); підвищення рівня самостійності учнів у навчально-пізнавальній діяльності (Є. Березняк, С. Буряк, Е. Голант, М. Данилов, Б. Єсіпов, П. Підкасистий та ін.), використання прийомів творчої діяльності (Д. Вількеєв, В. Паламарчук, В. Разумовський та ін.).

Активізація пізнавальної діяльності молодших школярів можлива лише за певних педагогічних умов. Педагогами-теоретиками і практиками розроблено низку дидактичних технологій і методів, які сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів: проблемні, проектні, активні, інтерактивні, розвивальні, інтенсивні, ігрові тощо [3; 5].

Звичайно, у формуванні пізнавальної активності учнів не можна обмежитися застосуванням якоїсь одної групи методів навчання. На думку більшості дослідників, необхідне комплексне використання форм і методів активізації навчально-пізнавальної діяльності, які забезпечують становлення суб'єктної позиції учнів у початковому процесі. Під суб'єктною позицією розуміється здатність організувати власну пізнавальну активність, аналізувати й корегувати її, оцінювати способи навчальної діяльності, контролювати її хід і результати. На думку А. Вербицького, «найбільш характерним напрямком підвищення ефективності навчання є створення таких психолого-педагогічних умов, в яких учень може зайняти активну особистісну позицію й найбільш повною мірою розкритися як суб'єкт навчальної діяльності» [1, с. 45]. Можливості формування в учнів такої позиції створюються при використанні методів активного навчання, в яких реалізований принцип проблемності змісту і процесу його розгортання в спільній діяльності вчителя й учнів.

Особлива роль у формуванні пізнавальної активності належить проблемному навчанню, яке забезпечує вихід за межі стереотипних ситуацій (А. Брушлинський, А. Матюшкін, М. Махмутов, В. Оконь і ін.). Сутність проблемного навчання полягає в створенні у навчальному процесі проблемних ситуацій,

розв'язання яких стимулює розвиток пізнавальної активності суб'єктів учіння. У працях А. Матюшкіна обґрунтовується необхідність включення проблемних методів в усі види навчальної діяльності учнів, розроблено поняття діалогічного проблемного навчання, яке найбільш повно передає сутність «суб'єкт-суб'єктної» взаємодії вчителя і учнів [4].

Аналіз робіт психологів і педагогів, присвячених дослідженню теоретичних аспектів проблемного навчання, дозволяє визначити загальні особливості цього виду навчання, які уможливають його застосування у процесі формування пізнавальної активності учнів молодшого шкільного віку.

Проблемна ситуація виникає в структурі навчальної діяльності як ситуація раптового й несподіваного виникнення перешкоди на шляху до досягнення мети. Вихідний стан учня при цьому характеризується спрямованою активністю й прагненням до досягнення мети, розв'язання завдання. У результаті виявлення перешкоди, екстремальності умов і неочевидності шляху до досягнення мети відбувається перетворення якості суб'єктивних переживань – виникає невпевність як наслідок суб'єктивної невизначеності в успіху. Переживання невизначеності й можливого неуспіху становить суб'єктивну умову проблемної ситуації і зміст протиріччя – конфлікту, що зумовлює психічне напруження. Переживання «неочевидності» успіху вирішення проблемного завдання приводить до розуміння того, що, використовуючи наявні знання й засоби, завдання вирішити неможливо. Таким чином, проблемна ситуація характеризується особливим психічним станом суб'єкта, що виникає в процесі виконання такого завдання, яке вимагає відкриття (засвоєння) нових знань про предмет, способи або умови виконання завдання [4]. Невіддільним компонентом проблемної ситуації є пізнавальний мотив, який виникає кожного разу як ситуативна потреба в новому, невідомому знанні чи способі дій і визначає рівень пізнавальної активності суб'єкта учіння. Спочатку він має нестійкий, ситуативний характер, але систематична актуалізація в проблемному навчанні зумовлює його узагальнення і перетворення на стійку особистісну рису.

Реалізація принципів проблемного навчання і дослідницького характеру навчально-пізнавальної діяльності дозволяє викликати в учнів пізнавальний інтерес, що в свою чергу спонукає їх до активного самостійного і колективного пошуку нових знань. Творчий пошук захоплює, спонукає до заглиблення в суть досліджуваних проблем, що забезпечує самостійне відкриття нового, викликає радість пізнання. Учні у своїй діяльності немов би відтворюють процес наукового відкриття, що забезпечує результативність навчальної діяльності і водночас створює потужний стимул пізнавальної активності.

Значну роль у формуванні пізнавальної активності учнів відіграють різноманітні форми спільної (групової) навчальної роботи, заснованої на спілкуванні, взаємодії, комунікації [4]. Групові дискусії, ділові ігри передбачають активну участь учнів у колективному обговоренні проблем, в спільній роботі з вироблення рішень, у виконанні різних ролей і функцій (генератора ідей, критика), у спільному аналізі й осмисленні результатів. Заняття, які передбачають спільне обговорення, сприяють розвитку пізнавальної активності за умови активної участі кожного учня в спільному мисленні, що відбувається у формі групового розв'язання проблеми, дискусій тощо. Однією з психологічних умов розвитку пізнавальної мотивації є не тільки індивідуальна активність, але й її форми, які передбачають необхідність слухання, розуміння, викладу позиції іншим учасникам групового мислення. Такі форми пізнавальної активності стимулюються в

умовах групової навчальної взаємодії, під час якої виникають можливості для рольового розподілу інтелектуальних обов'язків, з'являється необхідність узгодження позицій, вироблення спільних рішень.

На значний потенціал групової навчальної діяльності як засобу активізації пізнавальної діяльності учнів вказували такі науковці, як Я. Бурлака, В. Дяченко, Т.Коннікова, Х. Лійметс, Т. Матіс, О. Ярошенко та ін. Навчальна взаємодія в групі сприяє реалізації природного прагнення школярів до спілкування та співробітництва, стимулює взаємну пізнавальну активність та діалогічну взаємодію у процесі спільного розв'язання навчально-пізнавальних завдань; забезпечує формування стосунків відповідальної залежності між учнями; забезпечує суб'єктну позицію учнів у навчальному процесі.

Як свідчать дослідження, пізнавальна активність учнів значною мірою залежить не тільки від застосовуваних форм і методів навчання, але й від стилю педагогічного спілкування, якого дотримується вчитель [1]. Адже в навчальному процесі саме на соціально-психологічні взаємостосунки з учнями накладається багатогранна система навчально-виховних впливів. Дидактична підструктура педагогічної діяльності вимагає підкріплення відповідною системою міжособистісного спілкування, яка б створювала в класі атмосферу психологічного комфорту, творчого пошуку, забезпечувала формування емоційного контакту між викладачем і учнями, сприяла розвитку відносин взаємного довіря, симпатії та поваги, створювала умови для виявлення учнями самостійності та ініціативи у вирішенні навчальних завдань. Побудова педагогічного процесу на принципах діалогу, як психологічно рівноправного співробітництва викладача і учнів, на думку багатьох дослідників, є необхідною умовою реалізації особистісного підходу у навчанні та розвитку творчого потенціалу вихованців.

Отже, результати аналізу психолого-педагогічної літератури дають підстави визначити декілька педагогічних умов формування пізнавальної активності молодших школярів у процесі навчання: забезпечення суб'єктної позиції учнів у навчальному процесі шляхом використання активних методів і форм навчання; застосування проблемних методів навчання, які спонукають до самостійного відкриття знань і способів діяльності та стимулюють розвиток пізнавальних інтересів учнів; застосування групових форм організації навчальної діяльності учнів; організація навчальної взаємодії учнів і вчителів на основі діалогічного, суб'єкт-суб'єктного підходу.

Література

1. Бодалев А.А. Психологические условия гуманизации педагогического общения. *Педагогика*. 1990. №12. С. 65-71.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва: Высшая школа, 1991. 206 с.
3. Галузяк В. М., Сметанський М.І. Формування у школярів позитивного ставлення до учіння. *Вісник профтехосвіти*. 1995. №1. С. 8-11.
4. Матюшкин А. М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности. *Вопросы психологии*. 1982. № 4. С. 5-17.
5. Повстемська В. І. Активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках математики як засіб підвищення результативності навчального процесу. *Математика в школах України*. 2004. №34. С.2-5.
6. Сметанський М.І., Галузяк В. М., Слободянюк М.І., Шахов В.І. Атестація загальноосвітніх шкіл: монографія. Вінниця: РВВ ВАТ Віноблдрукарня, 2001. 310 с.
7. Холковська І.Л. Методика виховної роботи. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 192 с.

ШЛЯХИ ПОПЕРЕДЖЕННЯ І РОЗВ'ЯЗАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ КОНФЛІКТІВ

Саула Ю. В.

*Студентка факультету мистецтв
і художньо-освітніх технологій
Науковий керівник – доц. Холковська І. Л.*

Педагогічний конфлікт – природне соціальне явище. В силу того, що всякий колектив проходить в своєму розвитку через серію внутрішніх конфліктів, він не може існувати без внутрішньої напруженості і без сутичок між певними позиціями, представленими в ній, між угрупованнями людей.

Педагогічний колектив – це складний організм, в який входять особистості з різними статусами, соціальними установками та інтересами, а також різні соціальні освіти, які прагнуть зайняти більш високе місце в структурі колективу, змінити існуючі норми діяльності або систему відносин всередині організаційної структури. Багато вчених відзначають, що конфлікт сприяє збереженню стійкості і життєвості організації. Конфлікт може сприяти більш чіткого розмежування між групами, зміцнювати єдність групи, посилювати соціальний контроль [1].

Але, підкреслюючи позитивні сторони конфлікту, не можна забувати про його деструктивну роль у житті суспільства і кожної людини. Можна вважати загальновизнаним уявлення не тільки про позитивне значення ефективного вирішення і подолання особистістю виникають конфліктів, але і про негативний, а то і руйнівний вплив, який може мати конфлікт в разі його неподолання.

Як зазначає більшість дослідників, конфлікти легше попередити, ніж потім працювати над їхнім вирішенням. Профілактику конфлікту забезпечує будь-яка діяльність, спрямована на розвиток інтелектуальної та комунікативної культури колективу.

Демографічної особливостю педагогічного колективу в дошкільному закладі є те, що 100% педагогів – жінки. Як вважають фахівці, в однорідних за статтю колективах частішають міжособистісні конфлікти, які в підсумку зачіпають ділову сферу відносин співробітників і переростають в ділові конфлікти, які не сприяють нормальному розвитку особистості та ефективності виховного процесу.

Управління конфліктом в широкому сенсі передбачає три основні елементи управлінської взаємодії: попередження, профілактика, запобігання, врегулювання конфлікту; регулювання динаміки конфлікту; вплив на завершення конфлікту [2]. Управління конфліктом у вузькому сенсі полягає в тому, щоб забезпечити протилежним сторонам конфлікту зустріч, нормовану системою правил, які забезпечують вироблення компромісу або прийняття взаємної угоди.

Педагогічний колектив можна визначити як групу спільно працюючих педагогів, що мають спільні освітні цілі, досягнення яких є для них також особисто значущим, і реалізують структуру міжособистісних взаємин і взаємодій, що сприяють досягненню загальних цілей [5].

Робота з попередження і розв'язання конфліктів стає можливою при наявності деяких необхідних умов: об'єктивне розуміння конфлікту як реальності; визнання можливості активного впливу на конфлікт і перетворення його в фактор саморегуляції і само корекції системи; наявність матеріальних і духовних ресурсів, а також правової основи управління, здатності громадських суб'єктів погоджувати своїх позицій і інтересів, поглядів і орієнтацій [3].

Вирішення конфлікту – це спільна діяльність його учасників, спрямована на припинення протидії і вирішення проблеми, яка привела до зіткнення. Попередження конфлікту, вважає С. Баникіна, залежить від наступних факторів: адекватності сприйняття конфлікту; готовності до всебічного обговорення проблем, коли учасники пропонують шляхи виходу з конфліктної ситуації [3].

Якщо говорити про умови подолання конфлікту, то це: своєчасний і точний діагноз його причин; обопільна зацікавленість у подоланні протиріч на основі взаємного визнання інтересів кожної зі сторін; спільний пошук шляхів подолання конфлікту.

Однією з поширених форм профілактики та вирішення конфліктів є тренінг. Ініціатором такого підходу варто вважати Дж. Бертон, згідно з яким вирішення конфлікту має ґрунтуватися на зміні глибинних структур. правильно організована не спілкування між людьми або групами, які перебувають у конфлікті, є одним з центральних методів в даному підході. Основна мета тренінгу – навчання педагогів, в тому числі і адміністрації, способам ефективного поведінки в конфлікті шляхом осмислення змісту конфліктної ситуації і оптимізації особового поведінки, надання можливості учасникам тренінгу отримати досвід конструктивного вирішення конфліктних ситуацій.

- У процесі підготовки до тренінгу були визначені наступні завдання: створити уявлення про природу конфліктів і динаміці їх розвитку;
- Допомогти вихователям усвідомити власні неефективні стратегії поведінки в конфлікті і виробити нові успішні поведінкові моделі;
- Навчити педагогів швидко діагностувати і грамотно вирішувати конфліктні ситуації в своєму колективі;
- сприяти розвитку таких якостей особистості, як комунікабельність, емпатія, стресостійкість, рефлексія;
- сприяти засвоєнню способів профілактики конфліктів і методів управління емоційним станом;
- сприяти згуртуванню колективу, розвитку вмінь і навичок командної взаємодії [4].

Література

1. Анцупов А. Я. Конфликтология : учебник для вузов. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. 591 с.
2. Бабосов Е. М. Конфликтология. Минск : Тетра-Системс, 2001. 313 с.
3. Баныкіна С.В. Конфликтологическая компетентность педагога. Астрахань: Пресс, 1997. 220 с.
4. Баныкіна С. В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития. *Современная конфликтология в контексте культуры мира* : науч. конф. конфликтологов. Москва, 2001. С. 373.
5. Ворожейкин И. Е. Конфликтология : учебник. Москва : ИНФРА-М, 2004. 240 с.
6. Галузяк В. М., Холковська І.Л. Педагогічна конфліктологія: навчальний посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. 208 с.
7. Галузяк В. М. Психологія вищої школи: навчальний посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. 204 с.
8. Холковська І.Л. Конфліктно-середовищний підхід у підготовці майбутніх учителів до попередження та розв'язання конфліктів. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*: Матеріали наук.-практ. конференції (за результатами науково-дослідної роботи Інституту проблем виховання НАПН України у 2010 році) /За ред. І. Д. Беха, О. В. Мельника. Київ, 2013. Вип. 1. С. 158-161 с.

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ МАРІЇ МОНТЕССОРІ ТА СЬОГОДЕННЯ

Серховець І.

*Студентка факультету історії, права і публічного управління
Науковий керівник – доц. Волошина О. В.*

Актуальність статті полягає у тому, що дана тема є досить обговорюваною у соціумі, адже методика Марії Монтессорі як найкраще відповідає вимогам сучасного світу.

Мета статті – обґрунтувати актуальність педагогічних ідей Марії Монтессорі у сучасному світі та розвиток їх в Україні, зокрема.

Існує низка наукових розвідок на цю тему. Зокрема, Н. Дудник у статті “Педагогічні ідеї Марії Монтессорі” розкриває розвиток педагогічних ідей М. Монтессорі, акцентує увагу на дидактичному матеріалі, його призначенні, а також розкриває провідну ідею методики – створення педагогом предметно-просторового середовища, в якому дитина могла б найповніше розкрити свій внутрішній потенціал у процесі вільної самостійної діяльності [1]. С. Хопта у своїй статті “Педагогічні ідеї Марії” розкриває ідеї педагогіки М. Монтессорі в контексті сучасного освітнього простору. Характеризує її життєвий та творчий шлях як педагога, презентовано педагогічний досвід авторки. У статті унаочнено її концепцію виховання, в якій дитина визнається вищою цінністю педагогічної діяльності, а інтереси особистості, що розвивається, трактуються як пріоритетні освітні цілі, а також підкреслено, що педагогіка М. Монтессорі зосереджена на потребах, здібностях та особливостях кожної дитини зокрема та спрямована на отримання природної радості дитини від навчання.

Динамічність сучасного світу вимагає від людей все більше і більше таких рис характеру, які могли би бути корисними для суспільства. Мова йде про креативність, стресостійкість, швидке пристосовання до будь-якої ситуації, комунікабельність та багато іншого. Поряд із все більшою динамічністю зникає уніфікованість людського виду. Це означає, що найбільшою цінністю соціуму стає людська особистість та індивідуальність. Методи, що виховували людину, як гвинтик суспільства, відійшли в минуле разом із державами, що їх започаткували. Маються на увазі тоталітарні режими, що існували до 90-х років ХХ ст. Тоталітарне суспільство тисло на людину, спонукаючи її до того щоб вона не вирізнялася і ставала частиною системи, а будь яке інакомислення або ж самовираження суворо засуджувалося. Загальноприйняті методи виховання зовсім не враховували індивідуальних особливостей та потреб дитини. Це дуже часто призводило до того, що її таланти та можливості були не розкриті та нереалізовані. Це зовсім не відповідає умовам сучасності. Теперішній світ ставить такі умови, в яких усі доступні ресурси, і в тому числі людські, використовуються на всі сто відсотків. Тому перед педагогами стоїть завдання розкрити потенціал дитини та допомогти їй знайти своє призначення у світі, щоб вона змогла використати власні здібності в подальшому житті. Для виконання цих завдань ведеться постійний пошук засобів та методів. Однією з таких методик і є ідеї, розроблені Марією Монтессорі.

Головною ідеєю методики є виховання особистості. При тому, що це виховання має відбуватися без суттєвого втручання збоку педагога, батьків та дорослих. Дитина сама має обирати та розвивати той напрям, який їй найбільше подобається, тому що саме так вона зможе знайти себе. Окрім цього, ця сис-

тема виховує у дитині самостійність. Під час навчання діти самостійно обслуговують себе у побутовому плані. Також методика Монтесорі виховує у дитині розуміння того, що потрібно піклуватися про тих, хто не може зробити це сам. Групи у навчальних закладах є різновіковими. В таких колективах старші допомагають молодшим, навчаючи їх і в той же час себе. Усі ці якості є великою необхідністю в сучасному світі, який ставить багато викликів перед людиною.

Наразі в Україні працює велика кількість дитячих садочків та шкіл, які частково чи повністю працюють за педагогічною системою Марії Монтесорі. Такі навчальні заклади користуються великою популярністю серед батьків, які прагнуть підготувати дитину до сучасних умов життя. Зазвичай такі батьки відкидають звичайні садочки та школи. На фоні такої популярності виникає низка проблем. Перш за все, це відсутність кваліфікованих фахівців, які б впевнено володіли всім інструментарієм, що входить у систему методики. Звичні для нас ЗВО не дають потрібного рівня знань саме з цієї методики. Під час навчання в педагогічному ЗВО методика Марії Монтесорі розглядається доволі поверхово, що не дає повного розуміння її сутності і шляхів використання. Ще однією суттєвою проблемою є непристосованість нашої системи освіти до таких альтернативних методик. Мається на увазі те, що дитині потім важко адаптуватися до умов звичайної школи. Це зумовлюється відсутністю у дітей, вихованих за методикою Монтесорі, базових понять, таких як урок, чи того, що потрібно сидіти за партою під час занять. Ситуація із адаптацією таких дітей дещо змінилася з впровадженням положень НУШ- Нової української школи.

Отже, на сучасному етапі розвитку суспільства педагогічні ідеї Марії Монтесорі є як ніколи актуальними завдяки своїй спрямованості на виховання самостійної, розвинутої і талановитої особистості.

Література

1. Дудник Н. Педагогічні ідеї Марії Монтесорі.
2. Монтесорі М. Дети – другие / пер. с нем. Н. Нефедова. Москва, 2012. 334 с.
3. Монтесорі М. Дом ребенка. Метод научной педагогики / пер. с итал. С.Г. Займовского. Москва: Задруга, 1913. XXVI, 339 с.
4. Монтесорі М. Помогите мне сделать это самому / сост., авт. вступ. ст.: В.М. Богуславский, Г.Б. Корнетов. Москва : Карапуз, 2000. 272 с.
5. Монтесорі М. Разум ребенка: гл. из кн. Москва: Грааль, 1997. 174 с.
6. Нова Українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / заг. ред. М. Грищенко. Київ : МОН, 2016. 34 с

ГУМАННІСТЬ ПЕДАГОГІКИ ЯК ПРОВІДНА ТЕНДЕНЦІЯ ЇЇ РОЗВИТКУ

Січкарь О.

Студентка ФДПОМ

Науковий керівник – доц. Волошина О. В.

До початку XXI століття історія педагогіки в Україні змінила свої методологічні установки, вибудувала нові концептуальні підстави, систему оцінок і інтерпретацій, суттєво поширила проблемне поле і тематику досліджень.

Спроби розібратися в тому, яким було історико-педагогічне минуле насправді, викликали величезну цікавість не тільки у педагогічному середовищі, а й у громадськості, і покликані підкріпити сучасні шукання політиків і реформаторів освіти, теоретиків і практиків освіти.

Розвиток історії педагогіки неможливий без осмислення її теоретичних основ і підстав, без вирішення тих загальних питань, від відповіді на які залежать спрямованість, зміст, шляхи та способи здійснення історико-педагогічного пошуку. З другої половини 1980-х рр. в нашій країні видано низку книг, які унаочнюють серйозні спроби розробки широкого кола теоретичних проблем історії педагогіки за логікою новітніх тенденцій розвитку наукового знання, сучасних підходів до педагогіки, освіти, історичного пізнання. Історія педагогіки є погляд, звернений з дня сьогоднішнього в день вчорашній.

Мета статті – витоки та перспективи гуманістичного підходу до виховання як тенденції розвитку педагогіки.

Історія педагогіки легітимна настільки, наскільки визнано існування педагогічного минулого, що відрізняється від педагогічного сьогодення. Поняття «педагогічне минуле» є основоположним для історії педагогіки, оскільки саме її існування можливе і виправдане поділом на педагогічне минуле (те, що було) і педагогічне сьогодення (те, що є нині).

Історико-педагогічна свідомість, що орієнтується на історизм, передбачає [8, с. 69]:

а) визнання відмінностей між педагогічним справжнім і педагогічним минулим, сучасною педагогічною епохою і всіма попередніми педагогічними епохами;

б) вивчення різних елементів і аспектів педагогічного минулого в нерозривній єдності з їхнім оточенням, що задає необхідний контекст їх розгляду, поза яким предмет дослідження не може бути визначений, реконструйований, пояснений і зрозумілий;

в) розуміння історії педагогіки як процесу і як руху пов'язаних між собою подій в часі, що, в кінцевому рахунку, дає відповідь на питання, як з минулого виростає сьогодення, а отже, сприяє досягненню сьогодення і визначає тенденції розвитку майбутнього.

У людській історії існують сфери, які, не будучи безпосереднім вираженням педагогічної дії, нерозривно і органічно з нею пов'язані. До числа таких сфер, наприклад, належить освітня політика. При цьому не варто забувати, що освітня політика в межах своїх специфічних пізнавальних завдань вивчається не тільки історією педагогіки, але також, в не меншій мірі, і політологією, і громадянською історією.

Всі зазначені обставини дозволяють припустити, що предметом історії педагогіки варто вважати не просто виникнення, функціонування і розвиток у часі і просторі практичної і ментальної педагогічної реальності, а педагогічну реальність, що в системі породжує контексти суспільного життя, матеріального і духовного, економічного, соціального, політичного та культурного. При цьому сама педагогічна діяльність є складовою і системоутворюючою частиною породженої нею педагогічної реальності [7, с. 98].

У становленні гуманної педагогіки важливе місце займають ідеї В. Сухомлинського про необхідність вчити дітей правильного життя, правильним учинкам і ставленню до людей і до самого себе [13, с. 11]. Педагог дає поради вчителям і вихователям: боятися дитячої самотності як найстрашнішої біди шкільного життя. Педагоги, часом захоплюючись показовими, ефектними заходами, забувають про виховання людських взаємин [13, с. 35].

Основоположником сучасної педагогічної теорії вважають К. Ушинського, який приходить до розуміння виховання як свідомого процесу, що сприяє формуванню цілісної особистості, яка перебуває в гармонії з собою і навколишнім світом.

Однією зі значущих ідей педагогіки є виховання моральності, яка виступає основним напрямом педагогічного впливу. Згідно з твердженнями К. Ушинського, моральні початки в людині мають спрямовані на розвиток таких якостей, як організованість, людяність, порядність і старанність, а також поваги до себе, усвідомлення власної гідності і, в той же час, скромності. Сам образ педагога несе виховне значення, є дієвим засобом виховання. Звернення до моральності неможливе грубими методами. Тактовність вихователя – одна з основних умов отримання бажаного результату. При цьому К. Ушинський стверджує, що необхідно вміло поєднувати як заходи заохочення, так і покарання, стягнення. Переконавання, звернені до внутрішнього світу дитини, можуть попередити виникнення негативного і небажаного в дитині, – вважає видатний педагог. Навчання через переконання в його необхідності – ось основоположна ідея істинно гуманного підходу до виховання. К. Ушинський протестував проти традицій старої школи, де основою було сліпе підкорення учня педагогові. Гуманність до учня повинна бути основою виховання [4, с. 35, 47] – це теза, що є результатом першого етапу розвитку гуманної позиції в педагогіці.

У словнику С. Ожегова і Н. Шведової поняття «гуманізм» тлумачиться як «гуманність, людяність у громадській діяльності, у ставленні до людей» [8, с. 145]. Розвиток суспільної свідомості в наш час невіддільний від гуманного ставлення до людини.

З 80-х рр. двадцятого століття в освіті знову починає простежуватися тенденція, орієнтована на розвиток творчих здібностей, виховання вільної і відповідальної особистості, здатної до самостійного прийняття рішень. Відхід від односторонності знаннєвого підходу в освіті і орієнтація на розвиток особистості зумовлює пошук нових освітніх технологій. Технологія педагогіки співробітництва найбільш повно відображає сучасні тенденції розвитку освіти, його мети. Вона передбачає істинно гуманне ставлення до дитини, розкриття її творчого потенціалу. Тут поєдналися кращі думки і ідеї зарубіжної та української педагогіки.

Авторські підходи до реалізації ідей педагогіки співробітництва містяться в працях педагогів-новаторів Ш. Амонашвілі, І. Волкова, І. Іванова, С. Лисенкової, В. Шаталова. Співпраця педагога і дітей не має бути прямою, спрощеною передачею їм знань, а, перш за все, створенням обстановки, що спонукає до навчання, забезпечує відповідний розвивавальний виховний простір.

Головний натхненник нової хвилі педагогіки С. Соловейчик визначав співробітництво як спільну роботу рівних [11, с. 123]. Кожна дитина вільна у прояві творчості. Самостійність і відповідальність – якості, що сприяють вихованню поваги дитини до себе і визнанню в дитині особистості. В дитині закладене чисте джерело, що має необмежену енергію духу. Тому можливості, закладені при її народженні, величезні. Сумніви в нездатності дитини до виконання певних дій означають віддалення від істинної природи дитини, що свідчить про професійну некомпетентність педагога.

Основа педагогіки співробітництва – це співпраця дітей, батьків і вчителів. Гуманне педагогічне мислення ґрунтується на положеннях, що становлять істину для всесвітніх релігій і багатьох філософських учень. Витоки педагогіки співробітництва йдуть від Вальдорфської школи, засновником якої є Рудольф

Штайнер. Навчання в цій системі зводиться до розвитку у дитини любові до навколишнього світу. В основі Вальдорфської педагогіки лежить метод «душевної економії». Цінність цього підходу полягає у розвитку в учнів прагнення до такої діяльності, яку вони самі здатні освоїти на даному етапі свого розвитку, без внутрішнього опору [3, с. 86].

Кінець ХХ століття – початок ХХІ століття характеризується як етап переходу кількісного накопичення ідей гуманної педагогіки в їх якісно новий стан. Відбувається уточнення, інтерпретація ідей і принципів гуманної педагогіки, яка отримує ще більшого визнання і популярності.

Н. Бордовська і А. Реан у поняття «гуманне ставлення до дитини» вкладають врахування індивідуальності, особистісних особливостей вихованця. Становлення особистості передбачає розвиток здатності до визначення своїх інтересів, ясне розуміння своїх потреб [2]. Безперечною перевагою гуманної педагогіки є дбайливе ставлення до духовного світу дитини, до становлення її особистості, розвитку схильностей, потреб, інтересів. Дитина є суб'єктом педагогічного процесу.

Метою гуманного педагога є прийняття дитини такою, яка вона є. Учитель покликаний надавати допомогу в процесах самоактуалізації учня, усвідомлення цілей розвитку, сприяти їх досягненню, а також підтримувати особистісний ріст дітей і не знімати з себе відповідальності за результати виховання і навчання.

Література

1. Бережнова Л.Н. Этнопедагогика: учебник. Москва: Академия ИЦ, 2013. 233 с.
2. Бордовская Н.В. Педагогика. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 304 с.
3. Головина Л.В. Методика раннего развития Вальдорфской школы. Москва: Эксмо, 2009. 224 с.
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментально-психологического исследования. Москва: Педагогика, 1991. 137 с.
5. Ершов П.П., Общение на уроке или Режиссура поведения учителя. Москва: Флинта, 1998. 366 с.
6. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. Москва: Педагогика, 1990. 432 с.
7. Караковский В. Азбука нравственности. Методические рекомендации. 3 класс. *Сельская школа*. 2004. №2. С. 58.
8. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка 80000 слов и фразеологических выражений. Москва: АЗЪ, 1999. 928 с.
9. Попов Е.Б. Гуманистическая педагогика: идеи, концепции, практика: Из серии «Педагогика и гуманизм». Оренбург: ИПК ОГУ, 2003. 156 с.
10. Рубцов В.В. Технология оценки образовательной среды школы. Учебно-методическое пособие для школьных психологов. Под ред. В.В. Рубцова и И.М. Улановской. Москва: Москва, 2010. 365 с.
11. Русаков А.С. Антология гуманной педагогика. Москва: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2007. 224 с.
12. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. Москва, 1998. 256 с.
13. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. Педагогическое наследие. Москва: Педагогика, 1990. 288 с.
14. Эльконин Б.Д. Избранные педагогические труды. Москва: Педагогика, 2000. 560 с.

РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ В УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Слободянюк Н. А.

*Студентка факультету математики,
фізики, комп'ютерних наук і технологій
Науковий керівник – доц. Холковська І. Л.*

У сучасній психології виділилося кілька різних підходів до розуміння феномену емпатії. В даний час дослідники не прийшли до єдиного розуміння цього явища. Визначення емпатії досить різноманітні і залежать від тієї прикладної сфери, в якій працює кожен автор, а також від методу, яким фіксуються емпатичні реакції.

Актуальність вивчення емпатії і її розвитку в підлітковому віці обумовлена, по-перше, тим, що, емпатія в більшості досліджень розглядається як умова, необхідна для успішного здійснення процесу міжособистісної взаємодії, а по-друге, тим, що емпатія як психічне особистісне утворення в період пубертата і надалі є стимулятором просоціальної поведінки й альтруїзму. Саме в підлітковому віці починають вперше виявлятися індивідуальні особливості емпатії і уявлень про неї.

Тема емпатії викликає все більший інтерес дослідників не тільки в силу свого особливого, міждисциплінарного положення, але і через високу практичну значущість для життєдіяльності людини, колективу, суспільства. Причому, з одного боку, вона вивчається вченими-теоретиками абсолютно різних напрямів – психологами, соціологами, психіатрами, а з іншого боку, – розробляється практиками – співробітниками психологічних центрів, фахівцями, чия професія передбачає спілкування з людьми, різного роду консультантами.

Поняття «емпатія» виникло досить пізно, на початку ХХ століття. Емпатія (від грец. *Empatheia* «співпереживання») – здатність людини до паралельного переживання тих емоцій, які виникають в іншій людини в процесі спілкування [1].

Нині в психології відсутнє загальноприйняте уявлення про емпатії. Серед дослідників [1; 2; 3] спостерігаються значні розбіжності в трактуваннях і інтерпретаціях цього поняття. Тому виникає необхідність аналізу та систематизації існуючих підходів до визначення емпатії, опису її структури та механізмів формування.

Традиційно проблеми, пов'язані з емпатією, були об'єктом вивчення філософських дисциплін – етики та естетики. Терміном «емпатія» Е. Тітченер переклав німецьке слово «*Einfuhlung*» – «співпереживати», яким в естетиці описувався процес розуміння творів мистецтва, об'єктів природи, схильність спостерігача до ототожнення себе з піднаглядним предметом, що є причиною переживання прекрасного. В етиці близьким до поняття емпатії було поняття симпатії. А. Сміт, Г. Спенсер, А. Шопенгауер, М. Шелер потрактовували емпатію як розуміння, чуйність і емоційну співучасть.

У теперішній час найбільш загальним і найбільш визнаним визначенням емпатії є те, що наведене в психологічному словнику. Емпатія – це емоційна чутливість людини щодо переживань іншого, різновид соціальних (моральних) емоцій. Емпатія як емоційний відгук здійснюється в елементарних (рефлекторних) та в вищих особистісних формах (співчуття, співпереживання)[3].

Т. Ансимова виокремлює два види емпатії: співчуття і співпереживання. Співпереживання – це переживання суб'єктом тих же почуттів, які відчуває інший, через ототожнення з ним. Співчуття – переживання суб'єктом з приводу почуттів іншого, інших, відмінних почуттів.

Емпатія – це форма раціонально-емоційно-інтуїтивного відображення іншої людини, яка дозволяє подолати психологічні захисти і збагнути причини і наслідки самовиявів – властивостей, станів, реакцій – з метою прогнозування та адекватного впливу на поведінку партнера зі спілкування [2].

Можна виокремити кілька напрямів у формулюванні визначень емпатії:

- знання про внутрішній стан, думки і почуття іншої людини;
- переживання емоційного стану, в якому знаходиться інший;
- активність щодо реконструкції почуттів іншої людини за допомогою уваги;
- роздуми про те, як людина повіла би себе на місці іншого (прийняття ролі);
- засмучення у відповідь на страждання іншої людини;
- орієнтована на іншу людину емоційна реакція, відповідна поданням суб'єкта про благополуччя іншого та ін.

Психологи кінця XIX століття розглядали «симпатію» як первинну емоцію, на основі якої розвиваються соціальні почуття. Так, Т. Рибо, описуючи феномен симпатії, поділяє його на два рівні. На нижчому, психофізіологічному рівні, – це синергія (наслідування рухових прагнень), а на більш високому – як синестезія («узгодженість почуттів, переживань, що викликають подібні вчинки»). Т. Рибо зазначає складний характер перебігу емпатичних процесів, які не завжди супроводжуються альтруїстичним актом. Часто, коли люди бачать переживання інших, прагнуть позбавити себе від страждань і не хочуть приходити на допомогу [3].

Прояв емпатії спостерігається вже на перших етапах онтогенезу: поведінка немовляти, що, наприклад, розплакалося у відповідь на сильний плач «товариша», що лежить поруч, демонструє один з перших видів емпатійного реагування – недиференційований, коли дитина по суті ще не здатна відокремити свій емоційний стан від емоційного стану іншого. Доведено, що емпатичні здібності зростають зі збільшенням життєвого досвіду.

Емпатичні здібності – це соціально-психологічна властивість особистості, яка формується в процесі взаємодії людей, впливаючи на успішність спілкування, на діапазон труднощів, пережитих людиною. Емпатія як важлива складова особистості має гендерні особливості, як біологічну, так і соціокультурну детермінацію і можливість розвитку. Емпатія сприяє розвитку міжособистісних відносин і стабілізує їх, дозволяє надавати підтримку партнерові не тільки в звичайних, але і в важких екстремальних умовах, коли він особливо її потребує. Особливо ці якості співвідносяться з вимогами професійної та особистісної компетенції професій сфери «людина-людина», до яких належить професія психолога.

Проблема емпатії, провідної соціальної емоції, як проблема співпереживання, співчуття і сприяння іншій особистості набуває особливої актуальності в зв'язку з загальними тенденціями психології сучасності. Численні дослідження свідчать про те, що вона необхідна для повноцінного особистісного розвитку, нормального становлення міжособистісних відносин. Розвиток емпатії – одна з

найважливіших сторін формування особистості, що забезпечує моральний розвиток (Л. Божович, А. Кошелева, Я. Неверович та ін.).

Емпатія також визначається як особливий спосіб розуміння іншої людини. Тільки тут мається на увазі не раціональне осмислення проблем іншої людини, а, скоріше, прагнення емоційно відгукнутися на її проблеми. Емпатія є афективним «розумінням». При емпатії приймається до уваги лінія поведінки партнера, суб'єкт ставиться до нього зі співчуттям, але міжособистісні відносини з ним будуються, виходячи зі стратегії своєї лінії поведінки. Емоційна її природа проявляється саме в тому, що ситуація партнера зі спілкування, не так «продумується», скільки «відчувається». Тому підлітки з розвинутою здатністю до емпатії скоріше зможуть порозумітися при спілкуванні [1].

Однак повідомлення про розуміння не обов'язково передбачає висловлювання за допомогою слів. Маючи достатньо часу, люди можуть створити те, що називають «емпатійними відносинами», в яких розуміння повідомляється за допомогою безлічі різноманітних, іноді ледь вловимих, невербальних способів. Іноді єдиного погляду буває досить, щоб передати всю глибину розуміння. Рука, що обіймає плечі людини, яка щойно зазнала життєвої поразки, можуть передавати підтримку й емпатію. Ступінь емпатійної включеності в світ іншої людини може бути різною [2].

Отже, емпатія – це глибоке і безпомилкове сприйняття внутрішнього світу іншої людини, її прихованих емоцій і смислових відтінків, емоційне співзвуччя з її переживаннями, використання всієї глибини розуміння цієї людини не в своїх, а в її інтересах.

Література

1. Андреева Г.М. Социальная психология. Москва: Прогресс. 2010. 238 с.
2. Ансимова Н.П., Тютяева О.В. Особенности эмпатии у старшеклассников. *Ярославский педагогический вестник*. 2012. URL: http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoga_i_psichologiy/14_4
3. Басова А. Г. Понятие эмпатии в отечественной и зарубежной психологии. *Молодой ученый*. 2012. №8. С. 254-256.
4. Галузяк В.М. Розвиток емпатії в учнів підліткового віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2020. Випуск 62. С. 210-219.
5. Холковська І.Л. Методика виховної роботи. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 192 с.

ЗМІСТ І СТРУКТУРА ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ

Станіслав А. В.

**Студент магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Загородній С. П.**

Визначення змісту, цілей і напрямів стратегії формування правової культури студентів неможливе без осмислення того, що собою являє правова культура, у тому числі, правова культура особистості, які її характеристики і можливі напрями розвитку.

Передусім, уточнимо для цілей цього дослідження самі поняття культури і правової культури.

Культура – це освоєння і застосування людьми наявних результатів творчості, тобто перетворення їх на спосіб організації, здійснення і розвитку людської життєдіяльності. Вона виражена в продуктах матеріальної і духовної праці, у

системі економічних стосунків і ставленні людей до природи, у системі соціальних норм та інститутів, у ставленні людей один до одного і до самих себе, в їх мисленні і самооцінці.

Культура також може розглядатися як аксіологічне, ціннісне явище, що передбачає здатність особистості підпорядкувати себе загальнозначущим гуманістичним цінностям; або як творча діяльність людини, реалізована в цінностях, традиціях, нормах, соціально-політичних і правових інститутах, збагачена внутрішніми ціннісними установками суб'єкта, соціальної групи, суспільства в цілому. Культура існує не лише як певна активність, діяльність, але і як творча здатність людини створювати свій індивідуальний спосіб життєдіяльності завдяки глибинному усвідомленню культурно-історичних цінностей [2]. Культура підрозділяється на матеріальну і духовну, культуру особистості і суспільства тощо. Для дипломного дослідження важливо визначитися з поняттям правової культури особистості як складової частини культури особистості взагалі.

Поняття правової культури суспільства й особистості є у вітчизняній літературі предметом дискусій. Ще в радянській науці висловлювалися різні погляди щодо визначення поняття правової культури. В. Камінська і А. Ратинов під правовою культурою розуміють «систему матеріалізованих та ідеальних елементів, що належать до сфери дії права, і їх відображення у свідомості і поведінці людей» [6, с.18], тому поняття правової культури містить право, правовідносини, правові настанови, правосвідомість і правову поведінку (діяльність). Трохи інакше визначає правову культуру О. Аграновська. Правова культура, на її думку, «це система поглядів, оцінок, переконань, настанов щодо важливості, необхідності, соціальної цінності юридичних прав і обов'язків, які формують позитивне ставлення до права, законності, правопорядку, забезпечують соціально-корисну поведінку в правовій сфері» [1, с.45]. Тим самим правова культура розглядалася в даному випадку у виключно позитивному аспекті.

У найзагальнішому вигляді правову культуру можна визначити як сукупність уявлень і почуттів, що виражають ставлення окремих індивідуумів або соціальних груп до діючого або гіпотетичного (бажаного) права.

Важливою у контексті нашого дослідження є позиція дослідника В. Лисогора, який під правовою культурою розуміє «сукупність знань, цінностей і настанов особистості відносно прав і можливостей їх практичного здійснення, що реалізуються в процесі взаємодії» [11, с.20]. Тим самим визначення правової культури особистості об'єднується зі сферою практичної діяльності. Тому це ще раз доводить те, що, формуючи правову культуру особистості, реалізуючи відповідну стратегію, ми робимо істотний вплив на всю її діяльність взагалі.

Правова культура має три основні функції: пізнавальну, оцінну і регулятивну. Правова культура як специфічна складова частина культури суспільства може проявлятися як на груповому (громадському), так і на індивідуальному рівнях. Як зазначає В. Владимірова, правова культура – об'єктивно існуючий набір взаємопов'язаних ідей, емоцій, що відображають ставлення суспільства, груп, індивідів до права – цього цілісного соціального інституту, його системи і структури, до окремих законів, інших характеристик правової системи. Це канал дії права (через свідомість) на поведінку людей, на формування громадських стосунків. Це оцінка права, що існує в індивіда і в суспільстві, яка виражає усвідомлення (часто критичне) діючого права і формує певні надії і побажання щодо можливих змін у правовій сфері, а також визначає, що вважати правомірним, а що неправомірним [2, с.123-124].

На погляд В. Головченко, структуру правової культури характеризують «два основні компоненти – правова ідеологія і правова психологія. Перший є усвідомленим ставленням до права, що відображається в обґрунтованій аргументованій критиці або схваленні правової системи, її установ або окремих законів. По суті вона є системою правових поглядів, що ґрунтується на певних соціальних і наукових концепціях. Другий – це емоційна оцінка існуючого і бажаного права, що виражається в суспільстві або окремими індивідами у вигляді конкретних оцінок, стереотипів, психологічних емоційних характеристик» [3, с. 25].

Проте з такої концепції структури правової культури індивіда випадає така його важлива складова частина (за аналогією з розглянутою нами вище цілісною структурою свідомості), як побудова дій, здатність передбачати їх наслідки, контроль і управління своєю поведінкою, тобто регулятивно-поведінковий компонент.

Згідно з ще однією концепцією, запропонованою В. Кириченко, структура правової культури містить: 1) когнітивний компонент (правові знання); 2) емоційно-ціннісний компонент (має три складові: правові настанови; ставлення до права: правові принципи, переконання, ідеї, почуття; небажання нести юридичну відповідальність); 3) поведінково-діяльнісний компонент (правова поведінка) [7].

Ця структура також має істотний недолік: у ній відсутній компонент, що в сукупності можна охарактеризувати як мотиваційно-діяльнісний (містить мотивацію дотримання або ненаслідування правових норм у діяльності; прагнення до подальшої правової освіти або відсутність цього прагнення).

Тому у межах нашого дипломного дослідження ми більшою мірою спиралися на концепцію структури правової культури, запропоновану В. Котюк. Згідно з цією концепцією, правова культура складається з таких компонентів: правові знання – як результат емоційно-чуттєвого і абстрактно-логічного аналізу інформації, її використання у професійній діяльності; правові оцінки – аналіз права, визнання його цінності, самоцінності; правове цілепокладання – осмислення потреби в діяльності, що відповідає нормам права, формування правових інтересів, соціально значущих мотивів, ціннісних орієнтацій, цілей діяльності, що відповідає нормативним документам; правові настанови – здатність до конкретного акту правової поведінки як готовність діяти в межах правових норм, як процес самореалізації правових норм і правил [8].

Проте ця концепція структури правової культури потребує уточнення якісного складу компонентів, що входять до неї. Базуючись на проведеному аналізі теоретичних положень, що стосуються категорії «культура», ми виокремили такі структурні компоненти правової культури студентів: інформаційно-оцінний, емоційно-особистісний, мотиваційно-діяльнісний, регулятивно-поведінковий.

Інформаційно-оцінний компонент правової культури студентів містить: систему знань про сутність права, базові правові категорії, основні нормативно-правові документи, що регламентують професійну діяльність і побутову діяльність; уміння оцінювати ситуацію або діяльність членів суспільства з погляду законності здійснюваних дій, справедливості, доцільності.

Емоційно-особистісний компонент містить: емоційну задоволеність від власної правомірної поведінки; прагнення до правового самовдосконалення.

Мотиваційно-діяльнісний компонент містить: слідування правовим нормам у професійній і побутовій діяльності; прагнення до постійної правової освіти (включаючи самоосвіту).

Регулятивно-поведінковий компонент містить: аналітичні вміння вирішення правових проблем; готовність використовувати правові знання в професійній діяльності і в побуті, у відстоюванні прав і свобод людини.

Ґрунтуючись на представленій вище структурі правової культури студентів, ми можемо визначити цей феномен як складну інтеграційну характеристику особистості, що відображає правову обізнаність, усвідомлене емоційне сприйняття соціально-правового досвіду суспільства, готовність будувати свою соціально-професійну поведінку відповідно до чинного закону і правових норм, настанови щодо морально-правової самооцінки своєї життєдіяльності.

Зазначимо, що специфіка індивідуальної або громадської правової культури безпосередньо впливає на відповідний рівень правової культури – «духовну і матеріальну систему правового життя соціуму, що детермінується суспільно-економічним ладом і оцінюється, виходячи з досягнутого рівня розвитку правосвідомості, правової діяльності, юридичної техніки й еволюції людини як суб'єкта права» [9, с.26].

Правова культура суспільства визначається рівнем правосвідомості і мірою правової активності суспільства, прогресивності й ефективності юридичних норм. Правова культура суспільства залежить від багатьох показників. До них, зокрема, належать: наявність формалізованих і неформалізованих норм і санкцій, що регулюють систему правових відносин у в суспільстві; наявність юридично значущих артефактів (нормативно-правових актів, юридичної літератури тощо); рівень теоретичної, наукової думки в суспільстві, правової науки; рівень законодавства (наукова обґрунтованість, ефективність та ін.); рівень правосвідомості громадян (наукова обґрунтованість, ефективність та ін.); рівень правосвідомості громадян (наукова обґрунтованість, ефективність та ін.); рівень правосвідомості громадян; рівень роботи правозастосовних, у тому числі правоохоронних органів; рівень правової освіти, якість правового виховання.

Виявлення структури правової культури особистості, на думку низки авторів, має бути спрямоване на таку характеристику, в якій можна виокремити три «статистичні» рівні структури особистості: особистий досвід, що містить знання, вміння, навички; особливості комунікаційної активності особистості, її естетичні якості, фізична підготовка; механізм психіки особистості; типологічні властивості особистості [5; 12; 13]. Як вважає Л. Перевалова, юридична навченість індивіда відображається в трьох станах, які і складають внутрішню структуру правової культури особистості: правових культурних орієнтаціях; творчій діяльності щодо реалізації культурних орієнтацій; отриманих результатах реалізації.

При цьому наявність правових культурних орієнтацій характеризує передусім «підготовленість особистості до сприйняття прогресивних правових ідей і законів, уміння і навичок користуватися правом, самооцінку власних знань права» [14, с. 258].

На думку Ю. Шемшученко, у структурі правової культури особистості необхідно виокремлювати такі елементи: психологічний елемент (правова психологія); ідеологічний елемент (правова ідеологія); поведінковий елемент (правовідповідна поведінка) [16, с.49].

Синтезуючи й узагальнюючи розглянуті вище підходи і позиції, можна дійти висновку про те, що правова культура особистості містить, передусім, певний рівень правової освіти, тобто накопичені знання, відомості, уявлення, але не зводиться тільки до цього. Окрім цього, необхідно сформувати навички і вміння

застосовувати отримані знання у професійній діяльності і в побуті, а також загальне позитивне ставлення до правового поля. Таким чином, у структурній побудові правової культури особистості можуть бути виокремлені три компоненти:

- когнітивний (інтелектуальний), представлений у вигляді правових знань;
- мотиваційно-ціннісний, що характеризується наявністю позитивного або негативного емоційно-раціонального ставлення до сприйнятих знань, у результаті якого на основі інтересу формується переконання в особистій цінності правових норм, повага до права;
- регулятивний (поведінковий), що містить досвід прояву правової культури в спілкуванні, в поведінці.

Отже, ми доходимо висновків про те, що дефініція «правова культура особистості» стосовно індивіда є дещо ширшою категорією, ніж поняття «правова свідомість»: вона складається не лише з психологічних і ідеологічних елементів, але і правових дій індивіда. «Правова культура особистості ґрунтується на позитивній правовій свідомості, що реалізується в активній діяльності» [15, с.62].

Безумовно, правова поведінка особистості (порушення або дотримання нею нормативно-правових актів і принципів поведінки у своїх діях), знаходиться у відносній співвідпорядкованості з правовою свідомістю особистості (є похідною від останньої і не входить до її структури). Проте, практичні результати правової поведінки є різновидом показників правової культури особистості – характеризують рівень, на якому вона знаходиться.

Стосовно правової свідомості студентів, варто зазначити, що її специфіка визначається приналежністю цієї цільової групи до молоді.

У свою чергу, «специфічність молоді як соціальної групи проявляється в тому, що вона знаходиться ніби у стадії підготовки до повноцінного громадського життя. Її відрізняє як неповна готовність до соціальної практики, так і побутова неспроможність. У зв'язку з цим, маючи всі атрибути великих соціальних груп, молодь у той же час не має соціального статусу, властивого основним соціальним групам» [10, с. 121].

Крім того, студентство є не просто пересічною групою молоді, а «особливою соціальною групою, що формується з різних соціальних утворень суспільства і життя, що характеризується особливими умовами, праці і побуту, особливою громадською поведінкою і психологією, для якої набуття знань і підготовка себе для майбутньої роботи в освіті, науці, культурі є головним і, у більшості випадків, єдиним заняттям» [4, с. 28].

Вищесказане у своїй сукупності означає, що правосвідомість студентів є надзвичайно зручною субстанцією для формування і розвитку в період навчання у закладі вищої освіти (в процесі професійної підготовки).

Уточнимо дефініцію «правова культура студентів» стосовно здобувачів вищої освіти педагогічного університету. У даному контексті правова культура є складною інтеграційною характеристикою особистості, що відображає правову обізнаність, усвідомлене емоційне сприйняття соціально-правового досвіду в освітній сфері діяльності (як громадського, так і особистого), готовність будувати свою соціально-професійну поведінку відповідно до чинного законодавства і правових норм в освітній сфері, настанову на морально-правову самооцінку професійної діяльності.

Література

1. Аграновская Е.В. Правовая культура и обеспечение прав личности. Москва: Наука, 1988. 142 с.
2. Владимирова В. І. Теорія і практика формування правової культури майбутнього вчителя (педагогічно-правовий аспект 1917-2002 рр.). Кіровоград, 2010. 252 с.
3. Головаченко В. Правові механізми формування правосвідомості студентів. *Право України*. 2006. №4. С. 23-29.
4. Гусенко А.А. Поняття та сутність правової культури студентів. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили*. 2016. Т.270. Вип. 258. С. 27-30.
5. Дьоміна О.С. Формування правової культури студентської молоді в умовах сучасного українського суспільства: автореф. дис. канд. юрид. наук. Київ, 2007. 20 с.
6. Каминская В. Ратинов А. Правосознание как элемент правовой культуры. Москва: Изд-во МГУ, 1989. 120 с.
7. Кириченко В. М. Правознавство: курс лекцій. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 240 с.
8. Котюк В.О. Теорія права. Київ: Вентурі, 2006. 208 с.
9. Кузьменко Ю.В. Правова культура учнівської та студентської молоді – сучасна вимога суспільства. *Педагогічний альманах*. 2013. Вип. 17. С. 23-27.
10. Кузьменко Ю.В. Роль правової освіти в процесі формування правової культури особистості. *Таврійський вісник освіти*. 2012. №4. С. 120-124.
11. Лисогор В. Правова культура як елемент механізму реалізації прав і свобод громадян. *Підприємництво, господарство і право*. 2009. №5. С. 19-21.
12. Максимов С.І. Методологічні основи правового виховання. Національна юридична академія України. Сер. Філософія, політологія, соціологія. 2010. №6. Харків: Право, 2010. С. 53-63.
13. Нагорняк С.В. Правовиховна діяльність як елемент правового виховання. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. 2018. Вип. 151 (1). С. 108-111. (Серія: Педагогічні науки).
14. Перевалова Л. Правова освіта та її роль у формуванні правової культури студентської молоді. *Політична культура суспільства: джерела, впливи, стереотипи*: Зб. ст. і тез. Харків: НДІ держ. будів.-ва і місцевого самоврядування АПРн України. 2008. С. 257-259.
15. Чебикін О.Л., Булгакова В.О. Психологічні основи правової культури та умови її коригування: монографія. Одеса, 2019. 162 с.
16. Шемшученко Ю. Правова освіта молоді як фактор українського державотворення. Соціокультурні чинники розвитку інтелектуального потенціалу українського суспільства і молодь: наук. праці та матеріали конф. Київ, 2001. Вип. 1. С. 44-49.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ УМІнь ЯК УМОВА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Старинець В. С.
Студент магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Губіна С. І.

Під комунікативними уміннями розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Вони передбачають уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню.

Комунікативні уміння формуються в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Цей досвід набувається не

тільки у процесі безпосередньої взаємодії, а також опосередкованої, в тому числі з літератури, театру, кіно з яких людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії і засоби їх вирішень. У процесі опанування комунікативної сфери людина запозичає з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і візуальних форм [1].

Як свідчить життєва практика та наукові дослідження, не кожна людина спроможна ефективно налагодити і підтримувати взаємовідносини з оточуючими її людьми. Деяким людям дуже важко спілкуватися взагалі, а особливо з великою кількістю людей. І це пов'язано з рисами характеру, типом темпераменту, а також з психотипом (за методом соціоніки) кожної людини. Розвиток комунікативних умінь є актуальною проблемою психології, вирішення якої має важливе значення як для кожної людини, так і для суспільства в цілому.

Важливими для розробки технології підготовки до ефективного спілкування є роботи, що розкривають зміст та форми активного соціально-психологічного навчання (Л. Карамушка, П. Лушин, В. Семиченко, В. Татенко, Н. Чепелева, Т. Яценко) [3]. Слід зазначити, що зарубіжні дослідники (Г. Гебнер, Д. Берло та інші) досить часто використовують термін "комунікація", а не "спілкування". Вони розглядають комунікацію як життя людини серед інших людей і при цьому зазначають, що "поза комунікацією людина свідомо не існує".

Комунікативні знання – це знання про спілкування, його види, фази закономірності розвитку. Це знання про те, які існують комунікативні методи та засоби, який вплив вони здійснюють, які їх можливості та обмеження, а також знання про розвиток комунікативних умінь – своїх чи партнерів по спілкуванню [2].

Комунікативні здібності можна трактувати двобічно: з одного боку, природна обдарованість людини у спілкуванні, а з іншого боку, комунікативна продуктивність. Люди різняться за своїми комунікативними здібностями так як вони різняться за своїми мовними, музичними, чи математичними здібностями [2].

До комунікативних *здібностей* можна віднести: вміння давати соціально-психологічний прогноз комунікативної ситуації, в якій належить спілкуватися; вміння соціально-психологічно програмувати процес спілкування, спираючись на своєрідність комунікативної ситуації; вміння здійснювати соціально-психологічне управління процесами спілкування в комунікативній ситуації [4].

Під *комунікативними вміннями* розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, як-от: вміти скеровувати вчинки та логіку мислення інших людей в бажаному напрямку, не вдаючись до примусу; у спілкуванні враховувати специфіку стилю, проблем життя людей, у відносинах – особливості людей залежно від їх віку, рівня освіти, ціннісних орієнтацій, загальної культури, національності, мотивів діяльності, кола інтересів; вільно володіти мовою; правильно формулювати свої думки; керувати емоціями; зацікавлювати слухачів; прогнозувати та управляти поведінкою; своєчасно оцінювати психологічний стан колективу; використовувати міміку, жести, інтонацію; регулювати процес спілкування як між групами, так і на міжособистісному рівні; підвищувати свій авторитет; встановлювати контакт навіть з малоприємними людьми; вести переговори; створювати атмосферу доброзичливості, взаєморозуміння, довіри [5].

Комунікативні вміння формуються в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Люди з високим рівнем сформованості комунікативних умінь відчують потребу в комунікативній діяльності

та активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються в складних ситуаціях, розкуті в новому колективі, ініціативні, у важких справах або важких ситуаціях приймають самостійні рішення, відстоюють свою думку і працюють над тим, щоб вона була прийнята колегами, самі шукають справи, які б задовольнили їх потребу в комунікативній та організаторській діяльності.

Рівень *розвитку умінь професійного спілкування* багато в чому буде визначати ефективність діяльності, здатність логічно і аргументовано висловлювати свої думки, налагоджувати сприятливі взаємини зі співробітниками, формувати позитивний соціально-психологічний мікроклімат у колективі. Разом з тим, *ломилки*, допущені у професійному спілкуванні, можуть завадити ефективному виконанню обов'язків. Причиною багатьох непродуктивних конфліктів у багатьох випадках є низький рівень комунікативної компетенції, зумовлений відсутністю спеціальних навичок спілкування і відповідних *комунікативних умінь*.

Згідно з отриманими нами даними за *методикою визначення комунікативних та організаторських здібностей – КОЗ-1*, рівень комунікативних і організаторських здібностей у досліджуваних є не високим, такі респонденти не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто в новому колективі, мають труднощі в установленні контактів з людьми, важко переживають образи, прагнуть запобігати прийняттю самостійних рішень. Показники потреби в спілкуванні показали середній рівень товариськості, такі люди достатньо терплячі в спілкуванні, стримано відстоюють свої погляди, доброзичливі. Комунікативний контроль у досліджуваних знаходиться на середньому рівні. Вони щирі, гнучко реагують на зміни ситуації, розуміють особливості партнера, здатні знайти компромісні рішення. Вміння слухати у більшості є таким, що має покращуватися.

Результати емпіричного дослідження рівня розвитку комунікативних умінь дозволили зробити висновки про те, що комунікативні вміння у досліджуваних розвинуті недостатньо і потребують подальшої планомірної соціально-психологічної роботи, спрямованої на їх оптимізацію, що є необхідним для вдосконалення професійної діяльності.

Формуванню комунікативних умінь сприяє *тренінг розвитку комунікативних умінь*. Тренінг розглядається як багатофункціональний метод психологічного впливу на людину з метою навчання, розвитку професійно важливих якостей і властивостей, особистісних характеристик. *Соціально-психологічний тренінг* – найефективніший метод для покращення комунікативних умінь, і для набуття навичок міжособистісного спілкування [4]. *Феномен тренінгу*, особливо соціально-психологічного, насамперед у тому, що безпосередні учасники одержують таку підготовку, яка відповідає вимогам сучасного життя.

Групова взаємодія сприяла розширенню знань в сфері особливостей комунікативної поведінки, умінь знаходити спільну мову із своїми колегами, прояву взаємоповаги та терпимості до думки кожного, а разом з тим і формуванню комунікативних умінь та навичок. Учасники розширили можливості встановлення контакту в різних ситуаціях спілкування; відпрацювали навички розуміння себе, інших людей, а також взаємин між людьми; набули навичок активного слухання; активізували самопізнання; розширили діапазон творчих здібностей; знизили емоційне напруження та сформували навички позитивного впливу на інших.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою методичних рекомендацій з питань формування комунікативних умінь; тренінгів, спрямованих на формування умінь та навичок толерантного, емпатійного спілкування та здібності до самоуправління у спілкуванні.

Література

1. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов / Под ред. А.П. Садохина. Москва, 2002. 352 с.
2. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Ленинград: ЛГУ, 2005. 276 с.
3. Жуков Ю.М. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. Москва: Изд-во МГУ, 2000. 104 с.
4. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. Москва: Изд-во МГУ, 1989. 216 с.
5. Прозорова Е.В. Педагогические условия развития коммуникативной компетентности. *Мир психологии*. 2000. № 2. С. 191-202.

ВРАХУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Барчишин О. В., Терещук В. В.
Студенти магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – проф. Столяренко О. В.

Питання вдосконалення управління закладом освіти залишається актуальним, оскільки з розвитком технологій виникла потреба у появі нового покоління керівників, менеджерів освіти, лідерів-професіоналів, здатних бути конкурентноспроможними на сучасному ринку освітніх послуг. Законом України «Про загальну середню освіту», «Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті», Концепцією «НУШ» передбачається суттєве вдосконалення управління освітою в Україні, ствердження сучасного типу управління освітянською галуззю. Ми проаналізували суперечності в управлінні ЗЗСО, такі як: національний характер управління, недостатній розвиток зворотних зв'язків, недостатня адаптивність, гнучкість управління, низький рівень управління інноваційними процесами, проєктами свідчать про невідповідність між вимогами до якості результатів управлінської діяльності та реальним її станом.

Сфера освітніх послуг шукає шляхи вирішення даних проблем, які спроможні забезпечити становлення особистості як активного творця самого себе і активного, свідомого менеджера-професіонала, здатного до інноваційної управлінської та проєктної діяльності.

Доцільність особистісно орієнтованого підходу до організації освітнього процесу доводить багато науковців, зокрема, І. Бех, Н. Моїсеєва, О. Пехота, С. Подмазін, І. Якиманська. Знайомство з ідеями М. Антонюка, О. Балла, Є. Бондаревської, В. Демчука, В. Киричука дозволяють зробити висновки про те, що особистісно орієнтований підхід в освіті вимагає якісної зміни системи управління.

Управління закладом освіти – поняття інтегроване, багатоаспектне. Воно є особливою діяльністю, в якій суб'єкти за допомогою планування, організації, керівництва і контролю забезпечують організованість (інтегрованість) спільної діяльності учнів, педагогів, батьків, обслуговуючого персоналу та її спрямованість на досягнення освітніх цілей розвитку закладу освіти. Головна особливість управління ЗЗСО будь-якого типу, що відрізняє його від управління будь-якої іншої сфери, полягає у неможливості точного прогнозування і виміру.

Особистісно орієнтований підхід – науковий підхід до управління, який полягає у створенні умов для освіти особистості – творення «Образу себе в бутті»,

у розкритті і максимальному розвитку всіх сутнісних сил особистості, її здібностей та інтересів, створення умов для саморозвитку особистості в умовах певного соціуму і культури. Мета підходу полягає у створенні оптимальних умов для гармонійного духовного розвитку, становлення та самореалізації особистості як суб'єкта діяльності і суспільних відносин, яка буде свою діяльність і стосунки відповідно до стійкої ієрархічної системи гуманістичних і буттєвих особистісних цінностей – особистість відповідно відповідальна. У зв'язку з цим, з'явилось нове поняття «особистісно орієнтоване управління». Це специфічний вид управління, в процесі якого забезпечуються постійне професійне та особистісне зростання учасників освітнього процесу, стабільність та комфорт в усіх видах діяльності, виконання функціональних обов'язків працівниками освітнього закладу на найвищому рівні, дотримання прав учасників освітнього процесу, обов'язкове забезпечення адаптації закладу до умов, що постійно змінюються, визначення місця закладу в сучасній системі освіти, стратегії його розвитку.

Мета управління закладом освіти в контексті особистісно орієнтованого підходу – створити сприятливі умови (освітні та життєві середовище) для розвитку особистості кожного члена освітньої організації та самого управління навчального закладу як професіонала, науковця, творчої яскравої духовно гармонійно розвиненої особистості, лідера, здатного повести за собою всіх.

Концептуальною основою управління закладом освіти виступають провідні ідеї: нова філософія освіти; нова кадрова політика; внутрішньо організаційна культура; тотальна якість освітніх послуг; нова ідеологія виховання; особистісний розвиток, розвиток позитивної Я-концепції менеджера, вчителя, учня.

Нами виявлено сутнісні *ознаки особистісно орієнтованого управління ЗЗСО*: стійкий морально здоровий мікроклімат у закладі освіти; підвищення рівня активності й зацікавленості працівників закладу освіти та інших учасників навчально-виховного процесу; довіра, взаємоповага, стабільність в організації, відсутність напруженості; готовність членів організації приймати рішення та нести за них відповідальність; прагнення всіх учасників освітнього процесу до саморозвитку, творчості, прояву ініціативи; вміння досягати поставленої мети та виконувати стратегічні завдання; самоуправління учасників педагогічного процесу на відповідних управлінських рівнях. Спираючись на структуру, ми визначили завдання менеджменту закладу освіти в контексті особистісно орієнтованого підходу:

По-перше, це вдосконалення структури закладу освіти: розвиток мережі класів, встановлення оптимального співвідношення між класами для обдарованих дітей, базової підготовки та компенсаторного навчання; вдосконалення суб'єкт-суб'єктних відносин на всіх рівнях управління; розвиток формальної та неформальної структури закладу; розвиток системи освітніх послуг, маркетингу.

По-друге, це підвищення якості змісту освіти: забезпечення оптимального співвідношення змісту освіти і запитів особистості; розвиток професіоналізму вчителів через засвоєння нового; забезпечення когнітивного та креативного розвитку учнів; розвиток персонологічного підходу до навчання за індивідуальними проєктами; вдосконалення науково-методичного забезпечення освітнього процесу; забезпечення ситуації успіху для самореалізації кожного в життєдіяльності; забезпечення оволодіння знаннями на трьох рівнях: мотиваційному, когнітивному, операціональному.

По-третє, це вдосконалення організації освітнього процесу: розвиток позитивної мотивації учнів до самовдосконалення; створення умов для переходу до

особистісно орієнтованого навчання; впровадження та розвиток стратегії співробітництва; запровадження дослідницького підходу до управління; створення системи стимулювання творчої діяльності кожного.

По-четверте, вдосконалення організації виховного процесу: розвиток в учнів пізнавальних потреб, позитивного ставлення до навчання, освіти; створення, збереження і розвиток традицій в організації; розвиток внутрішньої культури організації; розвиток самоуправління та співуправління; біопсихосоціальний – гармонійний духовний розвиток кожної особистості (здорової, духовної (культурної), щасливої).

По-п'яте, вдосконалення управлінської діяльності: спрямованість на стратегічний менеджмент; нова філософія мислення (саногенного мислення); концептуальність; оновлення методів, технологій управлінської та проектувальної діяльності; сприятливий психологічний клімат в ЗЗСО; утвердження лідерської позиції управлінця (менеджера)

Управління базується на економічних відносинах, тому економічні методи є провідними, проте заклади загальної середньої освіти виконують соціальне замовлення суспільства і за своєю специфікою є домінантною соціальною системою, а в умовах демократизації, гуманізації, незалежності нашого суспільства їхня роль буде постійно зростати. Специфіка сучасного управління закладом освіти полягає в тому, що його слід розглядати в контексті особистісно орієнтованої освіти і відповідно розроблений зміст дисциплін, повинен бути спрямований на підготовку менеджера-професіонала нового типу, котрий відповідає потребам сьогодення. Якщо людина хоче досягти успіху в управлінській діяльності, їй варто пам'ятати слова О. Сімсона та слідувати їм: «Той день, коли Ви повністю візьмете на себе відповідальність за власне майбутнє та припините шукати виправдання сумнівам, стане днем початку руху до вершини».

Література

1. Василенко О.В., Шматко В.Г. Інноваційний менеджмент: навчальний посібник. Київ : ЦУЛ, Фенікс, 2003. 440 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
3. Столяренко О. В., Столяренко О. В. Ціннісне ставлення до людини в системі професійних цінностей майбутнього учителя. Матеріали Інтернет-конф. «*Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя*» (ВДПУ ім. М. Коцюбинського, листопад 2018 р.).
4. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. Київ, 2006. 365 с.

СЕКРЕТИ ПЕДАГОГІКИ ВИКЛАДАЧА, ЩО СПОНУКАЄ ДО САМОВИХОВАННЯ

Тетерук Р. О.

***Студент факультету історії, права і публічного управління
Науковий керівник – проф. Каплінський В. В.***

У пропонованих матеріалах на основі спостереження за професійно-педагогічною діяльністю викладача педагогічних дисциплін, знайомства з його багаточисленними науковими публікаціями, інформації, отриманої під час багатьох формальних і неформальних бесід, означено ключові ознаки його педагогіки. Коли я попросив дозволу опублікувати результати спостережень, власні роздуми щодо секретів викладання і спілкування, він дав на це згоду, але з умовою

– не називати його прізвища. Отож, мова йтиме про викладача, який *по-перше*, ламає в студентів усталені стереотипи про професію педагога, формуючи інтерес та любов до неї; *по-друге*, володіє сучасними дієвими способами педагогічної взаємодії зі студентами, створюючи сприятливі умови для внутрішньо вмотивованого вивчення педагогіки; *по-третьє*, будує вивчення педагогічних дисциплін на принципі зв'язку з життям, розкриваючи їхню значущість не лише для педагога; *по-четверте*, насичує педагогічні дисципліни змістом, який стає особистісно значущим для студентів, застосовуючи переважно проблемні методи його успішного засвоєння.

Викладач переконаний у тому, що педагогіка – не тільки гуманітарна дисципліна, а ще й особистісна. І в цьому сенсі дуже важливим є особистісний досвід самого викладача, не менш цікавий, ніж професійний, а особливо в синтезі. «Без свого, – наголошує він, – викладач не буде цікавим. Він має бути *сам* в тому, про що розповідає. А для цього потрібно боротись за себе, цікавого, все життя і перш за все з собою. З іншого боку, важливо наповнити заняття індивідуальними підходами, покласти в його основу особистісний фактор, щоб дати студенту право на свій шлях і свій темп розвитку. Тому на заняттях потрібно спілкуватись не з аудиторією не з лекційним залом, а конкретно зі студентом». Окремі студенти, які добросовісно готуються до кожного заняття, можуть заслужити від нього льготу і почути на свою адресу такі приємні слова: «Ти і ти від сьогодні вчитесь без балів. Ви нагороджуєтесь знаком довіри».

Саме тому його навчальні посібники – це не посібники в традиційному сенсі, а жива педагогічна практика, що аналізується в контексті ключової цілі діяльності викладача – формування особистості. «Щоб був контакт посібника з читачем, – часто підкреслює він, – має бути контакт книги не лише з практикою, але й обов'язково з життям. Завжди шукаю можливість педагогічний зміст доповнити життям. Тоді сама книга буде не лише посібником для занять, екзамену чи заліку, а й для життя і одночасно поштовхом до самовдосконалення. Викликати взаємодію з книгою можна лише фактором життя, інших способів покликати до неї немає. Якщо в книзі немає життя, то після кількох перших сторінок читач її покидає. Тільки та книга читається далі, яка зачепила вже с самого початку».

Паралельно викладач ділиться з нами і секретами своєї методики, розповідаючи, як виходить в нього те, що сподобалось і вплинуло на нас, що потрібно для того, щоб і в нас вийшло так само. Його технологія розкривається нам в методичних порадах, творчих підказках, зримих прикладах, які по ходу передаються і засвоюються нами. «Це одне моє завдання, – наголошує педагог, – не лише дати знання, а й навчити непростому мистецтву успіху, засвоїти методику, позицію, підходи, що само по собі не менш важливе для майбутнього вчителя, а інколи ще більш. Професійні знання лише тоді набувають ціни, коли вони не відірвані від викладацького «я», коли викладач непомітно і ненав'язливо вчить професіоналізму підтекстом педагогічного коментаря, де знання поглиблюються методичними секретами. При такому підході реалізуються не лише пізнавальні, а й методичні можливості заняття, його методичний потенціал».

Часто цитує напам'ять студентам короткий монолог вчительки англійської літератури із відомого художнього фільму про американську школу «Небезпечні думки»: «Моя головна мета – навчити вас думати. Мозок – це також м'яз. І щоб бути сильними, могутнім – треба тренувати його. Кожен новий факт, кожна нова ідея допомагає вам розвивати новий м'яз. І ці м'язи роблять вас по-справжньому сильними. Це ваша зброя! У цьому неспокійному світі я хочу озброїти вас».

Якщо до кінця року ви не станете розумнішими, кмітливішими, спритнішими – ви нічого не втратите. А якщо ви станете такими – ви матимете в своїх руках цінну зброю».

Розроблена ним технологія аналізу педагогічних відеоситуацій, кожна з яких хвилює своєю нетрадиційністю і новизною, нагадує майстерно зрежисовану популярну телепередачу, у якій активно обговорюються дії, вчинки тих чи інших героїв, аналізується їхня поведінка. Сприйняття вчителя чи учня «вживу», за допомогою яскравих виражальних засобів аудіовізуального мистецтва має величезний потенціал впливу. Студент має можливість пережити ситуацію, стати її живим свідком, приміряти до себе, порівняти вчинки героїв з власними моделями поведінки, переконатись у значущості теорії, яка стає інструментом розв'язання проблем, відображених у ситуаціях. «Класичні фільми провітрюють мозги». Цю фразу можна почути від нього тоді, коли демонструються фрагменти педагогічної класики. «В класиці минулого немає», – любить повторювати педагог.

Далі спробую передати почуті і занотовані мною окремі думки, міркування і ідеї викладача, на які було зацентовано увагу під час бесід, відвідування лекцій і практичних занять. Те, що дослівно, буду брати в лапки, інші висловлювання і ідеї передаватиму своїми словами.

... При викладанні педагогічних дисциплін користуюсь порадами римського оратора Цицерона, на думку якого, слово лектора має виконувати потрібну роботу. Воно повинно, по-перше, *просвітити* (один корінь зі словом «освіта»), допомогти студенту пізнати в тій чи іншій мірі щось нове, а викладачу довести істинність своїх тверджень. По-друге, *викликати* насолоду («усладить»), тобто забезпечити *пізнавальне задоволення*. По-третє, *вплинути* на волю і поведінку студентів, спонукати до роздумів і діяльності, подвигнути: «я не знав, що це погано, тепер я цього робити не буду», «кину палити», «піду миритись зі своєю дружиною», «почну змінюватись». «Якщо ти просвітив, – продовжує викладач, – викликав естетичну насолоду і подвигнув, ти максимально досягнув мети. Якщо ти викликав лише задоволення, але ніяк не просвітив, не зрушив, не подвигнув, то ти клоун, ти перетворив лекцію на розвагу («було прикольно», «посміялись і все на цьому закінчилось»). Якщо ти подвигнув, але не навчив, не збагатив, то ти демагог, який може повести за собою юрбу, але не зробити людей кращими, не просвітити. При цьому друга мета є умовою успішної реалізації як першої, так і третьої: щоб просвітити, потрібно мотивувати, викликати інтерес, який пов'язаний з забезпеченням позитивних емоцій. Щоб подвигнути, дати поштовх, потрібно також мотивувати.

... Заняття з педагогіки матиме силу лише тоді, коли його зміст стає не стільки проблемою знань, скільки проблемою способу мислення, тобто шляху до знань і потреби в них. Тому на заняття йду не тільки з темою, а й з цікавою й інтригуючою проблемою, здатною одночасно наповнити посуд і підтримати горіння факелу. Саме від неї і від того, наскільки вона перетинається з темою і горизонтально, і вертикально, відкриваючи цим самим вікно і в зміст, і в життя, залежить, скільки голосів включиться в діалог. Продумане і чітко сформульоване одне-єдине проблемне питання має набагато більшу вагу, ніж безліч репродуктивних, які часто сипляться на фронтальній бесіді. Тиша, що виникає під час проблемного запитання, наповнена інтересом, є важливим фрагментом заняття і не варто боятись, коли вона триває довго. Такий підхід розвиває здатність мислити, а не лише акумулювати інформацію, а потім її відтворювати.

... Голова вам дана для того, щоб наповнювати її знаннями. Це святе місце. Наша пам'ять – це ресурсна база, яка часто буває порожньою, нічим не зайнятою або заповненою сміттям. Уявіть собі певну товарну базу, яку господар перестав поповнювати товаром. Він дуже швидко стане банкрутом. В нашій ресурсній базі мають бути знання, мудрі думки, афоризми, поетичні рядки, молитви, лексика певної іноземної мови. Якщо цього немає, туди лізе різна маячня. Один із філософів говорив: «Людина без знань, без освіти запросто може стати жертвою, ганчіркою в руках будь-якого пройдисвіта». А інший писав: «Хто не володіє розумом, того інші дурять, осліплюють, експлуатують. Тільки той, хто мислить, вільний і самостійний». Пам'ятайте, що в Давній Греції грамотну людину називали «політикос», а неграмотну «ідіотикос».

... Якщо студент «прийняв» викладача, він «прийме» і його дисципліну. Через комунікативний зв'язок з собою здійснює зв'язок навчальної дисципліни зі студентом. Головна умова успішної діяльності педагога – його любов до того, що він робить, і до тих, ради кого він робить.

... Хороший викладач – це хороша людина, що поєднує в собі професіоналізм, моральність, загальний світогляд, має власну позицію, постійно розвивається.

... Особливості моєї методики – не лише у викладанні, вивченні і засвоєнні знань з педагогіки, а й у вихованні педагогікою. Знання – все те, з чого, а виховання – все те, до чого.

... Навчальне заняття – це не лише форма організації навчання, а й *спосіб* допомоги студенту в його особистісно-професійному становленні. Він має бачити в занятті не лише те, про що йде мова, а й те, що конкретно про нього і для нього.

... Досить важливо пожартувати на початку заняття, коли всі розсядуться і затихнуть. Розумний, доречний і добрий жарт миттєво заспокоює, а значить, сприяє забезпеченню контакту.

... Кожному з нас загрожує небезпека опуститись нижче себе. Але коли ми знаходимо в собі сили піднятися над собою, ми змінюємо своє життя самі. А завдяки духовному самовдосконаленню навіть можемо змінити хід подальших подій, пов'язаних з нами.

... Не мати цілі – це все одно, що стріляти безцільно в повітря, робити холості вистріли. А коли людина робить щось цілеспрямовано, вона вкрай зацікавлена результатом своїх дій, розуміє цей результат і знає, як його оцінити, а ще розуміє і прораховує ефекти.

... Науку потрібно оцінювати з погляду її корисності. Це головний критерій її оцінки. Наука для людини, для прогресу, а не заради самої науки. Мета наукової діяльності – принести користь людині, суспільству, своїй країні, посприяти якості освіти, а не збільшити кількість наукової продукції, яка часто залишається мертвим вантажем.

... У кожного виробляється власний стереотип поведінки, і ми нерідко стаємо його жертвами. Зламати стереотип – це морока, незручно, боляче. Ось і живемо за інерцією, згідно звичкам, які часто пускають коріння і стають хронічними.

... Моє завдання, а якщо хочете, місія – зберегти і врятувати все краще, що було в традиційній школі, без чого сучасна школа може бути інноваційною, але

не бути повноцінною. У зв'язку з цим, намагаюсь надавати перевагу не зовнішнім ефектам, які б вони не були сучасними і інноваційними, а самому змісту, його глибині, актуальності, новизні.

... Вірю в педагогічний ефект вміло підбраного і вміло використаного афоризму, цитати. Шукаю сам і спонукаю до цього студентів. Не просто розповідай і відповідай, а *впливай*. Знати взагалі – це добре, але педагогу важливо знати, щоб впливати.

... Один спортсмен, який досягнув значних успіхів завдяки самовдосконаленню, якось сказав: «Я тішуся з того, що у мене під час роботи над собою появився внутрішній цензор, який сильніший за мене. Він коригує мої дії, стримує, йде проти моєї волі, проти моїх бажань. Раніше бажання керували мною і відволікали від роботи над собою – тепер я керую своїми бажаннями».

Якісними характеристиками дієвості його підходу до викладання педагогіки можуть слугувати численні відгуки студентів: *«Коли ми спочатку дивились живі фрагменти, а потім звертались до неживої теорії, то ця теорія оживала. І ще вона оживала тому, що проникала в мене не через голову, а через душу. Саме душею я починав розуміти її необхідність»*; *«Відеоситуації були підбрані таким чином, що допомагали побачити себе і свої помилки, заряджали енергією й спонукали до самовдосконалення»*; *«Мені, юнаку, ця наука «реально вставила мізки»*; *«Мені було цікаво й корисно, тому що в кожній відеоситуації я шукав себе і думав, як би я вчинив на місці того чи того педагога»*; *«Ця дисципліна ніби дала мені право на самостійне володіння автомобілем. Раніше мені вказували, куди їхати, де повернути, з якою швидкістю їхати, де гальмувати. Тепер я сам можу обирати, куди прямувати, де повернути, а особливо, де потрібно гальмувати»*; *«Цей предмет надихнув мене бути не просто тренером, а тренером-вихователем. Без цього я не зможу стати позитивним героєм у житті своїх вихованців, авторитетом і майже рідною людиною. Але не лише надихнув, а й неабияк підготував»*; *«Ця дисципліна стала для мене маленьким початком великого продовження»*; *«Дивно, але ці заняття і цей предмет зробив мене сильнішим. Сьогодні остання пара – фініш. Але попереду нелегка дистанція життя. Якби не цей предмет – я б досі перебував у застої, як та механічна птаха, що застрягла між гіллям. Спасибі, що дали поштовх і можливість прозріти»*.

ТЕХНОЛОГІЯ ПРИХОВАНОГО ВИХОВНОГО ВПЛИВУ НА ОСОБИСТІТЬ УЧНЯ

Ткаченко Д. Л.

***Студентка факультету математики, фізики, комп'ютерних наук і технологій
Науковий керівник – доц. Холковська І. Л.***

Пріоритетним напрямом державної політики в сфері освіти є розвиток системи виховання підростаючого покоління. Одним з найважливіших завдань модернізації системи освіти є формування інтелектуальної нації, представники якої володіють не тільки конкурентними знаннями, креативним мисленням, а й високими громадянськими і моральними принципами, почуттям патріотизму і соціальної відповідальності.

На сьогоднішній момент підкреслюється багатогранність виховання і розглядається з цих позицій домінантність формування світогляду особистості, духовної культури і загальнолюдських цінностей.

Виявлені тенденції вимагають кардинального осмислення системи виховної роботи з позиції створення умов для вибору дитиною індивідуальної траєкторії розвитку, що відповідає її можливостям і схильностям, цінностям батьків і суспільства.

Очевидно, що позитивна динаміка ефективності такої діяльності може бути лише при детальному вивченні і збалансованому поєднанні інтересів і потреб усіх учасників освітнього процесу. Освіта – не тільки оволодіння знаннями, вміннями і навичками, а перш за все, виховання, розвиток особистості, її соціалізація. Стає очевидним необхідність підвищення статусу виховної роботи, зміни підходів, принципів, характеру виховної роботи.

Проблемою виховного впливу на свідомість учня займалися багато зарубіжних і вітчизняних учених Ж. Піаже, Д. Дьюї, Л. Віготський, О. Леонтьєв, П. Гальперін, Н. Талізїна, Д. Ельконін, В. Давидов, С. Рубінштейн, Н. Менчинська, М. Скаткін, І. Нікольська, Ю. Верінг, Т. Маліков, А. Шрайнер, В. Єжкова, Д. Серєда, І. Зязюн, Г. Костюк, В. Сухомлинський та інші.

Метою статті є дослідження особливостей прихованого виховного впливу та методи його використання у роботі з учнями загальноосвітніх шкіл.

У цілісному педагогічному процесі важливе місце займає процес виховного впливу на особистість. Сутність, а також місце і роль цього процесу найлегше зрозуміти, розглядаючи його в структурі загального процесу формування особистості.

Виховний вплив має низку особливостей.

Виховний вплив – це цілеспрямований процес. Він стає ефективним, коли педагог спеціально визначає мету виховання, до якої він прагне. Найбільша ефективність досягається в тому випадку, коли ця мета відома і зрозуміла вихованцю, і він згоден прийняти її.

По-друге, це багатофакторний процес. При його здійсненні вчитель повинен враховувати і використовувати величезну кількість об'єктивних та суб'єктивних факторів. Індивід піддається багатьом різним впливам і накопичує не тільки позитивний, але і негативний досвід, який потрібно коригувати. Багатофакторність пояснює вплив неоднозначності на результати навчання.

По-третє, особистість учителя відіграє величезну роль у процесі виховного впливу: його педагогічне мислення, риси характеру, особисті якості, цінності.

По-четверте, навчальний процес характеризується віддаленістю між результатами та безпосереднім виховним впливом. Виховний вплив не має негайного ефекту. Його результати не такі відчутні, не такі очевидні, як, наприклад, результати навчального процесу.

По-п'яте, наступність – це особливість навчального процесу. Виховання в педагогічному процесі – це процес систематичної взаємодії вихователів та учнів. Одна подія, якою б блискучою вона не була, не здатна сильно вплинути на поведінку учня, а також і студента.

Отже, виховний вплив – процес цілеспрямованого формування особистості; це спеціально організована, керована і контрольована взаємодія вихователів і вихованців, кінцевою своєю метою має формування особистості, потрібної і корисної суспільству.

Метод прихованого виховного впливу розпадається на складові його елементи (частини, деталі), які називаються методичними прийомами. По відношенню до методу прийоми мають частковий, підлеглий характер. Вони не мають самостійного педагогічного завдання, а підкоряються тому завданню, яке

переслідує даний метод. Методи прихованого виховного впливу виявляють себе через:

- безпосередній вплив вихователя на вихованця (за допомогою переконання, вимоги, наказу, погрози, покарання, заохочення, особистого прикладу, авторитету, прохання, поради);

- створення спеціальних умов, ситуацій і обставин, які змушують вихованця змінити власне ставлення, висловити свою позицію, здійснити вчинок, проявити характер;

- громадську думку групи, колективу (шкільного, студентського, професійного), особистісно значущого для вихованця, а також завдяки авторитетній для неї людині – батькові, вченому, художнику, державному діячеві, діячеві мистецтва, і засобам масової інформації (телебачення, друковані видання, радіо);

- спільну діяльність вихователя з вихованцем, спілкування, гру;

- процеси навчання і самоосвіти і передачі інформації, соціального досвіду в колі сім'ї, в процесі дружнього і професійного спілкування;

- занурення в світ народних традицій, фольклорної творчості, читання художньої літератури.

Методи виховання у вітчизняній науці об'єднуються в чотири групи і складають таку систему:

а) методи формування обізнаності: розповідь, бесіда, лекція, дискусія, дискусія, приклад методу;

б) методи організації занять та формування поведінкового досвіду: вправи, навчання, вимога, створення навчальних ситуацій;

в) методи стимулювання поведінки: змагання, гра, заохочення, покарання;

г) методи контролю, самоконтролю та самооцінки: спостереження, методи опитування (співбесіди, анкетування), тестування, аналіз результатів.

Методи переконань, за допомогою яких формуються погляди (уявлення, поняття) учнів і здійснюється оперативний обмін інформацією в педагогічній системі між її членами (нав'ювання оповідання, діалог, диспут, інструктаж, репліка, розгорнута розповідь).

Методи вправ (привчання). Методи, за допомогою яких організовується діяльність учнів і стимулюються позитивні її мотиви. Доручення, різного виду завдання, метод прикладу, показ зразків, педагогічна вимога.

Методи оцінки і самооцінки. Методи, за допомогою яких стимулюються самооцінки і виявляється допомога учням в саморегуляції їхньої поведінки, в саморефлексії (самоаналізі), самовихованні, а також оцінюються вчинки учнів (змагання, заохочення, ситуація довіри, зауваження, осуд).

Отже, прихована форма виховного процесу є впливом всієї організації, всього ходу педагогічного процесу на становлення особистісних якостей. Так, наприклад, дотримання навчальної дисципліни викладачем, демонстрація відданості науці, зацікавленість в успіху дітей, правильна мова, хороші манери – все це має позитивне виховне значення і формує у дітей сумлінність, старанність, працьовитість, відповідальність та інші позитивні якості. Учень неусвідомлено переймає дані риси у викладача.

Різні поєднання основних психологічних способів впливу утворюють велике різноманіття прийомів, що викликають бажані зміни в психіці і поведінці людини. Система таких прийомів формує той чи інший метод психологічного впливу.

Література

1. Галузяк В. М., Сметанський М.І., Шахов В.І. Педагогіка: Навчальний посібник. 5-е вид., випр. і доп. Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. 400 с.

2. Галузяк В. М. Типологія базових моделей виховання. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М.Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 7. Вінниця, 2002. С. 94 - 102.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. Київ, 2004. 352 с.
4. Духнович О. Народна педагогіка (Фрагменти). Твори / Упоряд. О. Рудловчак. Ужгород: Карпати, 1993. 250 с.
5. Євтух М. Б., Волощук І. С., Шепотько В. П. Виховне середовище для сільських обдарованих і талановитих школярів: навч. посібник. Київ. 2008. 223 с.
6. Єгорова І. В. Методика виховної роботи. Методичний посібник. – Івано Франківськ, 2006. 92 с.
7. Сорока Г. І. Організація виховної роботи: планування, аналіз, методичне забезпечення. Харків: Основа, 2006. 128 с.
8. Сорока Г. І. Сучасні виховні системи та технології: навчально-методичний посібник для керівників шкіл, вчителів, класних керівників, вихователів, слухачів ІПО. Харків, 2012. 128 с.
9. Холковська І.Л. Методика виховної роботи: Практикум. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. 208 с.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ШКОЛЯРІВ

Ткачук Н. І.

***Студентка факультету математики,
фізики, комп'ютерних наук і технологій
Науковий керівник – доц. Холковська І. Л.***

У XXI столітті одним з найголовніших показників успішної людини є вміння спілкуватися та зрозуміло доносити свою думку. Спілкування, в свою чергу, вимагає певних знань і умінь, які з часом кожна людина розвиває. При цьому, високий рівень комунікативності розглядається як умова успішної адаптації до навколишнього соціального середовища. Комунікація є невід'ємною частиною будь-якого виховного процесу, тому формування комунікативних умінь веде до підвищення як навчально-виховного процесу, так і розвитку особистості дитини.

В сучасному світі перед кожною людиною постає низка вимог, яким вона повинна відповідати, одна з найважливіших – це досконале володіння літературною мовою. В свою чергу, мова – це не тільки універсальний засіб спілкування та формування особистості, а й один з найважливіших чинників адаптації людини у суспільстві. Одним з перших випробувань для процесу адаптації є вступ дитини до школи, де вона знайомиться з ровесниками. Те, як дитина говорить і поводить з іншими, буде говорити про те, чи вона буде прийнята суспільством. Комунікативні вміння – це акт і процес встановлення контактів між суб'єктами взаємодії за допомогою вироблення загального сенсу переданої і сприйнятої інформації [1]. У системі взаємозв'язків людини з іншими людьми виділяються такі функції спілкування, як інформаційно-комунікативна, регулятивна і афективно-комунікативна [2].

Інформаційно-комунікативна функція – це функція, яка розвивається у процесі передачі і прийому інформації. За час спілкування між людьми інформація не просто передається і приймається, а саме формується, в наслідок чого, спілкування стає не буденного, а творчо-продуктивного характеру. Інформаційно-

комунікативна функція, це не тільки вирівнювання розбіжностей, у вихідній інформованості партнерів, а ще прагнення партнерів зрозуміти одне одного, з зіставленням поглядів та висловленням своєї згоди чи незгоди, внаслідок чого, дійти до кінцевого, так би мовити «правильного результату». Як і кожна функція, вона має свої рівні. Перший рівень – здійснюється передача інформації та вирівнювання розбіжностей, людей, які вступають у психологічний контакт. На другому рівні здійснюється саме прийняття рішень з приводу отриманої інформації. Цей рівень є досить важливим, тому що реалізуються цілі інформування, навчання, тощо. І на третьому рівні, останньому, люди намагаються зрозуміти один одного та оцінити результати, отримані під час спілкування.

Регулятивно-комунікативна функція проявляється в момент впливу поведінки одного суб'єкта спілкування на іншого. Ця функція допомагає регулювати поведінку, не тільки свою, а й партнера, внаслідок чого відбувається процес взаємного налагодження дій. Це допомагає виявити феномен, який властивий спільній діяльності людей, зокрема, це їх сумісність та спрацьованість, внаслідок чого здійснюється взаємна стимуляція і корекція поведінки. Регуляційно-комунікативну функцію забезпечують такі психологічні механізми, як: імітація, навіювання, зараження, наслідування і переконання. Керуючий вплив, його глибина залежить від індивідуальних властивостей партнерів зі спілкування.

Афективно-комунікативна функція характеризує емоційний стан людини в момент спілкування. В цей момент виникає весь спектр людських емоцій, який допомагає виявити ставлення людини до навколишнього середовища, в тому числі, до соціального. В момент спілкування, людина може змінювати інтенсивність емоційних станів партнера, а саме, відбувається або зближення цих станів, або їх поляризація, взаємне посилення або ослаблення. В момент спілкування людина може емоційно розрядитись чи посилити емоційну напруженість.

Формування комунікативних умінь в учнів здійснюється такими способами:

- оптимальний добір традиційних методів, прийомів, форм роботи з розвитку усного й писемного, діалогічного та монологічного мовлення ; використання завдань для розвитку діалогічного мовлення (М.Пентиліук): реконструювати текст у діалог; відтворити, розіграти діалог із прослуханого; спостерігати за поданим діалогом; скласти власний діалог за поданими репліками; відповідно до життєвих ситуацій з використанням граматичних конструкцій; скласти діалог за малюнками, опорою на допоміжний матеріал, а також самостійно, дотримуючись правил етикету, культури спілкування;

- проведення уроків розвитку зв'язного мовлення, на яких формуються навички побудови творів-розповідей, описів, роздумів; практикується поєднання допомоги вчителя із самостійною роботою дітей у ході написання творів та застосування тренувальних вправ для вивчення різних стилів мовлення тощо;

- застосування інноваційних педагогічних технологій (інтерактивне навчання, розвиток критичного мислення, проєктне навчання тощо), нових форм і методів навчання (рефлексія, релаксація, емпатія, інтерактивні методи тощо).

- компетентнісна спрямованість змісту й організаційних форм уроків, що передбачають оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності;

- організації та проведення нетрадиційних форм уроків (інтегровані уроки, уроки-подорожі, уроки-казки, рольові ігри, дискусії тощо), які сприяють розвитку творчих здібностей, формуванню комунікативних умінь і навичок учнів; [3]

Організація групового спілкування може відбуватись через різні форми групової активності: дискусії, сюжетно-рольові ігри, тренінг, бесіда, тощо. Різні форми групової активності виправдовують співпрацю, що подобається учням, при цьому, формуються комунікативні уміння, які вносять дух творчості в освітній і виховний процес.

Дискусія. Великий тлумачний словник сучасної української мови, характеризує дискусію як широке публічне обговорення якого-небудь спірного питання [4, с. 299]. Обов'язковою умовою дискусії є наявність будь-якого суперечливого питання, положення, коли думки учасників дискусії не приймаються остаточно, а лише припускають можливість компромісного рішення, яке напрацьовується учасниками дискусії. Для успішного проведення дискусії її учасники повинні володіти знаннями щодо предмету обговорення, прийомами психологічного впливу та управління бесідою, мати високий рівень культури спілкування, а також вміти будувати власні висловлювання відповідно до комунікативного наміру і ситуації спілкування, логічно правильно формувати і висловлювати думку, прогнозувати хід дискусії, співвідносити власну роль і позицію у процесі мовленнєвого спілкування з роллю та позицією опонента[5].

Сюжетно-рольова гра. Рольова гра є сучасною методикою розвитку комунікативних умінь, яка до того ж, допомагає створити колектив однодумців.

Сюжетно-рольова гра істотно впливає на формування комунікативних навичок у дітей. Дитина починає розуміти і не губитися в поясненнях тих чи інших дій людей. Осягаючи систему людських взаємин, вона починає осмислювати своє місце в ній. У грі діти навчаються спілкуванню один з одним, навичкам підпорядковувати свої захоплення інтересам інших. Гра сприяє формуванню відповідної поведінки дитини. Механізм управління своєю поведінкою, дотримання правил формується власне в сюжетно-рольовій грі, а потім виражається і в інших типах діяльності (наприклад, у навчальній). У сформованій рольовій грі з її важкими сюжетами і ролями, які засновують обширний простір для імпровізації, у дітей розвивається творча уява [6, с.352].

Тренінг. Одним з видів групової роботи є психологічний тренінг. Тренінг (від англ. Train – тренування, тренуватися) – це сукупність психокорекційних та навчальних методів, що спрямовані на розвиток навичок самопізнання та самореалізації, навчання і міжперсональної взаємодії, комунікативних і професійних умінь[7].

Загальна мета тренінгу – підвищення компетентності в спілкуванні з однолітками, може бути конкретизована у низці завдань з різним формулюванням, але обов'язково пов'язаних з набуттям знань, формуванням умінь, навичок, розвитком настанов, що визначають поведінку в спілкуванні, перцептивних здібностей людини, корекцією і розвитком системи відносин особистості, оскільки особистісна своєрідність є тим фоном, який забарвлює в різні кольори дії людини, її вербальні і невербальні прояви [8].

Бесіда. Бесіда – діалогічний метод навчання, що передбачає запитання і відповіді. Для методу бесіди характерною є комунікативна функція. Вона проявляється в тому, що учні, завдяки діалогу, який застосовується, виробляють практичні вміння користуватися усним мовленням у спілкуванні з людьми [9].

Спілкування – це акт взаємодії двох і більше людей, зумовлений необхідністю отримання інформації. Спілкування виконує низку функцій: інформаційно-комунікативна, регулятивна і афективно-комунікативна.

Через те, що спілкування це взаємодія двох і більше людей, воно може бути груповим та відбуватися через різні форми групової активності: дискусії, диспути, рольові ігри, бесіди тощо. Різні форми групової активності виправдовують співпрацю, що подобається учням та формуються комунікативні вміння, які вносять дух творчості в освітній і виховний процес.

За умов гарного розвитку комунікативних умінь, в майбутньому молоді люди легше влаштовуються на роботу та краще пристосовуються до нового колективу.

Література

1. Розвиток комунікативних умінь і навичок учнів у процесі вивчення англійської мови. URL : <https://naurok.com.ua/rozvitok-komunikativnih-umin-i-navichok-uchniv-u-procesi-vivchennya-angliysko-movi-101910.html>
2. Залевська Г.П. Формування комунікативних компетентностей на уроках математики. URL : http://berestechko.at.ua/metodoser/matem/Zalevska/problema_zgp.doc
3. Попович Л. Формування комунікативної компетентності молодших школярів. *Освіта вчителя* С.52-54. URL : file:///C:/Users/Admin/Downloads/Psh_2015_1_14.pdf
4. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ: Перун, 2005. 1728 с.
5. Дика Н.М. Дискусія як інтерактивний компонент уроку української мови в старшій школі. URL: <https://core.ac.uk/reader/19667820>
6. Гра і розвиток дитини [Текст]: хрестоматія/упоряд. : Л. Г. Соловйова, А. С. Мишашина. Київ: Центр учбової літератури 2010. 251 с.
7. Свиридов Н.А. Социальная адаптация личности в коллективе. *Социологические исследования*. 1980. № 3. С. 51-59.
8. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. Москва, 1982.
9. Формування комунікативної компетентності на уроках української мови в початковій школі. URL: <https://naurok.com.ua/formuvannya-komunikativno-kompetentnosti-na-urokah-ukra-nsko-movi-v-pochatkoviy-shkoli-69050.html>
10. Галузяк В. М. Класифікація стилів педагогічного спілкування. Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. / Кол. авт. Київ: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2001. Вип. 26. С. 23-33.
11. Холковська І. Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів на основі рефлексивного підходу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2019. Випуск 59. С. 103-109.

ІНКЛЮЗИВНЕ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Товмар І.

*Студентка магістратури ННІППФВК
Науковий керівник – доц. Волошина О.В.*

Сучасний етап розвитку освітньої галузі в Україні відрізняється значною увагою з боку держави і суспільства до дітей з особливими освітніми потребами. Пошук нових шляхів впливу на повноцінне формування, розвиток і корекцію їх психофізичних якостей набуває актуальності в сфері сучасної корекційної педагогіки та спеціальної психології в зв'язку із залученням дітей до загальноосвітнього простору та бажанням надати їм вчасної допомоги в різних типах закладів та в умовах різних форм навчання.

Музика є одним з найбільш доступних та ефективних факторів формування особистості, в тому числі дітей з особливими освітніми потребами. Варто зазначити, що вона має свою специфіку. Сприймання музики відбувається не від загального до особистого, а від особистого до загального, тобто не від уявлень до почуттів, а від почуттів до уявлень. У зв'язку з цим, музику розуміють як специфічну мову психологічного стану людини і сприймають її як ліричний процес у житті людини. Коли особистість пізнає навколишній світ, то не тільки включає в цю діяльність мисленнєві процеси. Музика пробуджує в ній почуття та емоції, через які молода людина відкриває себе та своє ставлення до світу.

Мета статті: теоретично обґрунтувати педагогічний потенціал музичного мистецтва та ефективність його впливу на фізичний і психологічний розвиток дітей з особливими потребами.

Сьогодні одним із пріоритетних напрямів політики нашої держави є створення інклюзивного освітнього середовища. Як і в більшості країн світу, в Україні концепція інклюзивної освіти застосовується, як правило, до людей з особливими потребами, яких станом на 1 січня 2013 р. налічувалося близько 2,74 млн., що становить майже 6% від загальної кількості українців. Актуальність зазначеної проблеми зумовлена тенденцією до зростання кількості дітей, які потребують спеціальної освіти, яка б сприяла їхній соціальній адаптації та інтеграції в активне суспільне життя [6, с. 14].

Професійна діяльність учителя музичного мистецтва поєднує педагогічну, виконавську, дослідницьку та інші види діяльності, які за слушним узагальненням О. Олексюк, синтезовані в загально-професійних та спеціальних музичних здібностях, знаннях і вміннях [5]. Учитель-музикант виконує одночасно функції педагога та музиканта, і є транслятором як педагогічної, так і мистецької культури суспільства. Однак професійна діяльність учителя музичного мистецтва в умовах інклюзивної освіти має ґрунтуватися не лише на знаннях із загальної психології, педагогіки і методики викладання музики, а й знаннях зі спеціальної психології, корекційної педагогіки і спеціальних методик викладання. Такі знання й уміння, переконують дослідники, дозволять учителеві музики загальноосвітнього закладу проводити з різними категоріями учнів, які мають порушення в розвитку, корекційно-педагогічну роботу, спрямовувати навчально-виховний процес на попередження порушень у розвитку і поведінці [4].

Звідси стає зрозумілим, що на окрему увагу в професійній діяльності вчителів музичного мистецтва заслуговує корекційно-розвивальна робота, яка є вагомим складовим інклюзивного навчання. Зауважимо, що хоча корекційно-розвивальну роботу в умовах інклюзивного навчання здійснюють спеціальні фахівці (корекційний педагог, логопед, спеціальний психолог, соціальний працівник), однак до корекційної допомоги залучаються й інші учасники мультидисциплінарної команди, зокрема й учителі музики, музичні керівники. А. Колупаєва доречно звертає увагу на організацію корекційно спрямованого навчання в інклюзивному класі, що передбачає підготовку та створення умов, необхідних для роботи учнів над засвоєнням програмного матеріалу, подолання навчальних проблем, висвітлених в індивідуальному навчальному плані [6].

Організаційний аспект такої роботи охоплює широкий діапазон питань: визначення оптимальної її форми (групова, підгрупова, індивідуальна), типу уроку та його структури, а також забезпечення учнів необхідними навчальними матеріалами, інструментами тощо.

Корекційно-розвивальна робота здійснюється засобами педагогічного процесу – його змістом, методикою, організаційними формами. Під час корекційно-розвивальної роботи в інклюзивній школі, залежно від потреб і навчальних можливостей дитини, учитель на уроках музичного мистецтва повинен використовувати різні освітні технології та інноваційні методики, або їх модифіковані чи адаптовані елементи. Варто звернути увагу, що серед нових форм, методів і засобів навчально-виховної роботи музика є одним з найбільш привабливих видів діяльності для дітей з особливими освітніми потребами. Загальновідомим є факт, що музично-естетична діяльність займає важливе місце в процесі навчання й виховання дітей з особливими освітніми потребами. До того ж завдяки розвитку технічних засобів музика стала одним з найпоширеніших і доступних видів мистецтва, які супроводжують людину протягом усього її життя.

Працюючи з дітьми з особливими освітніми потребами, вчителю музичного мистецтва важливо розуміти, що для таких дітей музика є важливим засобом взаємодії з навколишнім світом, підґрунтям для будування взаємовідносин з ним. Використання музики як засобу розвитку і корекції дитячого організму є вагомим для забезпечення нормалізації життєдіяльності дітей з особливими потребами і головне: формує стійкий інтерес до музики як виду мистецтва.

Різними аспектами музично-естетичного виховання дітей займалися такі вчені: В. Сухомлинський, Д. Кабалевський, М. Леонтович, М. Лисенко, О. Рудницька та ін. Безумовно основною метою музики є, насамперед, її вплив на естетичне виховання людини та залучення її до світової культури. Водночас, наголосимо, що вчителі музики повинні орієнтуватися в можливостях впливу музики саме на дітей з особливими освітніми потребами, їх сприйняття музики. У цьому зв'язку, важливо використовувати музику як засіб, що впливає на всі основні сфери людини (фізичну, психічну та розумову) і допомагає в роботі з дитиною з особливими освітніми потребами, зокрема, як конкретизує Ю. Бекетова: встановити контакт з навколишнім світом, побудувавши взаємовідносини з ним та іншими людьми; активізувати важливі фізичні та психічні функції дитини (рух, мовлення, мислення); залучити дитину до процесів діяльності, до життя суспільства в цілому [3]. Психолого-педагогічні дослідження окреслюють психологічний та фізіологічний аспекти впливу музики на дитину й людину взагалі. Щодо психологічного аспекту, то значний вплив музики на людину зумовлюється глибоким взаємозв'язком елементів музики (ритму, такту, гармонії, мелодії, ладу тощо) з усіма важливими сферами людини – фізичною (вольовою), емоційною (чуттєвою) або психічною та розумовою діяльністю. Однак діти з особливими освітніми потребами не можуть у повній мірі сприймати музику і належним чином самовиражатися через неї. Але, переконує Ю. Бекетова, вплив музики все одно зберігається та торкається емоційно-вольової (фізичної і душевної) та розумової сфер дитини [3]. Це підтверджується й тим фактом, що багато дітей з особливими потребами обдаровані в музичному плані. Тому можна стверджувати, що цей вид мистецтва є своєрідними “воротами” для емоцій і почуттів (душі) та індивідуальності такої дитини, крізь які вона може відкрити свій внутрішній світ і набути можливості встановити справжні стосунки з навколишнім світом.

Щодо фізіологічного аспекту впливу музики на людину, то аналіз наукових дослідженнях В. Хольцапфеля, К. Кьоніга, В. В'юнша та ін. дозволив стверджувати, що слухове сприйняття музики пов'язане з “легким, повільним рухом”, який відтворюється внаслідок проникнення звуку з зовні: ненав'язане, спокійне

звучання музики легко “входить” у дитину, не викликаючи відторгнення, та активізує рухливість дитини через вухо. Дитина піддається вільному руху та прямує за ритмом, мелодією, залучаючись до руху всім тілом, що створює основу для включення дитини до наступної діяльності.

Окреслені особливості музичного впливу на людину з особливими освітніми потребами стали основою у такому важливому напрямі як музикотерапія. Цілеспрямоване застосування музики та музичних елементів для досягнення терапевтичних цілей, а саме: відбудові, підтримці й сприянню психічного та фізичного здоров'я – і є суть музичної терапії [2]. Учитель музики повинен володіти багатовекторністю музичної терапії, зокрема: 1) для стимуляції психічного розвитку (підвищення соціальної активності, набуття нових форм емоційної експресії, полегшення засвоєння позитивних установок); 2) як засіб регулювання психовегетативних процесів, корекції темпу діяльності; для загальмованих дітей – танці, марширування із прискореннями, зміна темпів; для гіперактивних – музика є елементом регуляції, вони вчать зупинятися за сигналом; для гіперсензитивних дітей і дітей з гіперкінезами використовують релаксаційні музичні вправи; 3) для корекції темпу і ритму мовлення; 4) для розвитку слухового сприйняття у дітей з вадами слуху тощо [7].

Л. Арчажникова довела, що ефективність роботи вчителя музичного мистецтва залежить від уміння з наукових позицій добирати прийоми і методи навчання, здійснювати дослідницький пошук в організації, змісті і методиці навчально-виховного процесу, керувати різноманітними сторонами музично-пізнавальної діяльності учнів (емоційної, інтелектуальної, самостійної, творчої та ін.), творчо осмислювати власний і передовий педагогічний досвід [1]. Зрозуміло, що у виборі форм, методів і засобів роботи педагог повинен враховувати особливості кожної дитини, що потребує від нього певних спеціальних знань та вмінь. У контексті дослідження зауважимо, що зміст, форми та методи навчально-виховної роботи в інклюзивному класі мають бути корекційно спрямованими: кожна тема, яку вивчають діти, кожен метод, використаний учителем, повинні сприяти не лише засвоєнню знань, умінь і навичок, формуванню поведінки, а й спрямовуватися на кожну особистість з урахуванням індивідуальних навчальних планів (залежно від нозології). Поширеним прикладом є використання методу Томатіса, що передбачає систему слухових тренувань, метою яких є поліпшення здатності мозку сприймати і переробляти інформацію, сприйняту на слух.

Основне відкриття французького лікаря-отоларинголога Альфреда Томатіса полягає в тому, що звуки високої частоти відновлюють мозок. Для терапії використовується спеціально відібрана музика Моцарта з оригінальних дисків. Зауважимо, що як і музикотерапія, Томатіс-терапія показана для всіх дітей, а не лише для дітей з особливими освітніми потребами, оскільки багато дітей з абсолютно нормальним слухом дуже погано сприймають і засвоюють те, що чують, їм багато разів доводиться повторювати одне і те ж, через їх неуважність. Невміння переробляти й аналізувати почуту інформацію призводить до проблем в навчанні, гальмує розвиток соціальних навичок. Аудіо-вокальні тренування за методом Томатіса дозволяють навчити вуха аналізувати і засвоювати ту інформацію, що раніше не засвоювалася.

Показниками до використання Томатіс-терапії є: мовленнєві порушення; знижена здатність до навчання; проблеми концентрації уваги; емоційні розлади, депресія, тривожність; порушення координації рухів; порушення чи відсутність

чуття ритму; необхідність розвитку вокальних здібностей; складність у вивченні іноземної мови. Очікуваний ефект від методу Томатіс: покращення здатності сприймати інформацію на слух завдяки стимулюванню функцій мозку; покращення якості мовлення й голосових здібностей; посилення концентрації уваги; полегшення розуміння усного мовлення й прочитаного тексту: мовлення стає чіткішим, збагачується словниковий запас, дитина читає швидше, допускаючи менше помилок; покращуються рухові навички (проявляється на рівні дрібної і крупної моторики); з'являється чуття ритму, часу; спокій, впевненість у собі.

До зазначеного додамо: результати пілотного опитування вчителів музичного мистецтва з досвідом роботи засвідчили певні труднощі в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами (89,9% респондентів наголошують на відсутності спеціальної підготовки до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами; 46% – констатують потребу в знаннях і уміннях щодо способів адаптації освітньої програми та навчального матеріалу для таких дітей; 96,7% вчителів музики наполягають на проведенні семінару-практику щодо застосовування спеціальних методів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами). Лише 10% зазначили досвід роботи з такими дітьми, однак наполягали на доцільності створення постійно діючого семінару, який би постійно консультував педагогів з проблемних питань.

Використання музикотерапії в спеціальних дошкільних і загальноосвітніх закладах різних типів як багатофункціонального засобу розвитку і корекції дитячого організму є надзвичайно важливим для забезпечення нормалізації життєдіяльності дітей з особливими потребами. В освітньо-виховному процесі дошкільних навчальних закладів та роботі реабілітаційних центрів, де активно відбувається розвиток і навчання цих дітей, вона має знайти належне місце. Адже впровадження нестандартних, творчих, немедичних засобів впливу на активізацію внутрішніх ресурсів організму дитини створює більше шансів для її розвитку. З огляду на це, цілеспрямоване використання творів класичної, сучасної та української народної музики вважаємо за доцільне в практиці спеціальних та дошкільних навчальних закладів загального розвитку, реабілітаційних центрів та вдома. Завдяки універсальності даного методу застосовування програмно-методичного комплексу можливе в будь-яких типах навчальних закладів.

Діяльність учителя музичного мистецтва загальноосвітнього закладу в умовах інклюзивної освіти є складною, багатоаспектною, комплексною проблемою. Специфіка такої діяльності полягає у високому рівні професійної кваліфікації вчителя-музиканта, інтегрованих наукових знаннях про особистість та її соціалізацію, зокрема про дитину з особливими освітніми потребами. Він має бути компетентним учасником педагогічного процесу, здійснювати кваліфіковану професійну діяльність з різними колективами та соціальними групами учнів, їхніми батьками, колегами, громадськими організаціями.

Предметом подальших наукових досліджень є питання розробки методики підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах.

Література

1. Алвин Дж., Уорик Э. Музыкальная терапия для детей с аутизмом. Москва, 2004. 208 с.
2. Антонова-Турченко О. Музыка психотерапія: посібник-хрестоматія.
3. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки: книга для учителя.
4. Бекетова Ю.В. Особливості впливу музики на дітей з особливими потребами [Електронний ресурс] Режим доступу: www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/.../09byvcsn.pdf.

5. Бехтерев В.М. Охрана детского здоровья. Проблемы развития и воспитания человека. Избранные психологические труды. Москва: Ин-т практической психологии. Воронеж: МОДЭК, 1997. – 416 с.
6. Олексюк О.М. Музична педагогіка: [навч. посіб. для студ. вищих навч. закл.] Київ: КНУКіМ, 2006. 188 с.
7. Ворожцова О. А. Музыка и игра в детской психотерапии. Москва, 2004.
8. Дименштейн М.С. Педагогика, которая лечит. Москва, 2008. 240 с.
9. Іваницький А. Українська народна музична творчість. Київ, 1990. 335 с.
10. Казиник М. Тайны гениев. Одесса, 2008. 156 с.

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ

Фрицюк А. В.
*Аспірант кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління освітніми закладами*
Науковий керівник – проф. Каплінський В. В.

Загальні інтеграційні процеси, насамперед прагнення України до вступу в ЄС, соціально-економічні умови, розвиток ринкових відносин зумовлюють необхідність підготовки майбутнього фахівця економічного профілю нового типу, здатного належно представляти країну на міжнародному рівні й захищати її інтереси в межах міжнародного співробітництва. Тому модель сучасного економіста вимагає від вищої освіти пошуку нових підходів до його професійної підготовки. Загалом традиційна інтерпретація зводиться до того, що економіст – це фахівець, який працює у сфері виробництва: в різних галузях промисловості, сільського господарства, послуг, займається питаннями планування, ціноутворення, товарознавства та ін. Стає очевидним, що кваліфікація «економіст-бухгалтер», «аудитор», «маркетолог», «фінансист», «комерсант», «товарознавець», «технолог виробництва», «менеджер», «рекламіст» та ін., вказує на широкий спектр різноманітної професійної діяльності. Для успішної конкуренції цим фахівцям на ринку праці особливо необхідною є готовність до професійної мобільності.

Аналіз сучасних педагогічних праць засвідчує, що питання підготовки майбутніх фахівців економічного профілю протягом багатьох років є одним з центральних об'єктів наукових досліджень у вітчизняній і закордонній науці. Проблемою підбору змісту, форм і методів підготовки фахівців економічної галузі опікується низка науковців, зокрема М. Артюшина, В. Краєвський, О. Падалка, Т. Поясок, В. Стрельников, Дж. Клімек (J. Klimek), Дж. Ніколаєв (J. Nikolajev) та ін.

Проблемі формування професійної мобільності особистості присвячено праці вітчизняних і західних соціологів (Р. Бендікс, Т. Заславська, С. Ліпсет, Р. Ривкіна, Е. Саар, П. Сорокін, Г. Чередниченко, В. Шубкін та ін.). Загальні засади професійної мобільності схарактеризовано в роботах В. Воронкової, І. Дичківської, Є. Іванченко, Е. Зеєр, З. Курлянд, Е. Сайфутдинової; види мобільності проаналізовано в студіях А. Кибанової, М. Яценко. Предметну сферу соціальної мобільності досліджував С. Макеев; трудову мобільність в умовах регіонального ринку праці – Н. Коваліско; особливості мобільності різних поколінь – Г. Осипова. Психологи М. Дмитрієва, Н. Лукашевич, А. Реан, Є. Сметанін, М. Шабанова зосередили увагу на проблемах адаптації внаслідок мобільної поведінки.

Методичні і технологічні особливості підготовки майбутніх економістів у закладах вищої освіти обґрунтовуються в працях Г. Дутки, Т. Коваль, В. Карпової та ін.; загальні проблеми професійної підготовки фахівців відображені у дослідженнях О. Акімової, І. Беха, Р. Гуревича, І. Зязюна, Н. Ничкало та ін.; окремими аспектами психолого-педагогічної підготовки майбутніх економістів займалися В. Євтушевський, Т. Поясок та ін.; значний внесок у вирішення зазначеної проблеми здійснили такі зарубіжні дослідники, як А.Бейтон, М.Блауг та ін. У той же час недостатньо визначені особливості фахової підготовки фахівців економічної галузі, не розкриті особливості формування готовності майбутніх фахівців економічної галузі до професійної мобільності.

Водночас, залишаються недослідженими питання професійно зумовленого змісту й структури професійної мобільності майбутніх фахівців економічної галузі, не визначені особливості становлення окремих її складових у період професійного навчання, не розроблено систему педагогічного супроводу розвитку професійної мобільності майбутніх фахівців економічної галузі в освітньому процесі ЗВО. Загалом ступінь опрацювання проблеми формування професійної мобільності студентів вищих економічних навчальних закладів не відповідає рівню її теоретичної й практичної значущості.

Професійна підготовка сучасних економістів передбачає розуміння ними закономірностей формування та розвитку відтворювальних процесів на макро- і мікрорівнях, у взаємозв'язку з розвитком політичних, культурних та інших суспільних процесів. Головні вимоги до професійної підготовки фахівців економічних спеціальностей у освітньому процесі закладу вищої освіти реалізуються через наповнення кількох важливих дисциплін новітньою науково-практичною інформацією для посилення значущості інтегрального принципу наступності у вивченні навчальних курсів економічного блоку, які безпосередньо відповідають за формування відповідних загальних і професійних знань майбутнього фахівця економічного профілю. Серед дисциплін економічного блоку найбільш значущими є такі навчальні курси, як: «Економічна теорія», «Маркетинг», «Бухгалтерський облік», «Економетрика», «Логістика», «Міжнародна економіка». Ці та інші навчально-економічні дисципліни постійно взаємодіють із дисциплінами гуманітарного й природничо-наукового блоків. Встановлення логічних зв'язків між економічними дисциплінами базового навчального плану – одне з основних методичних завдань економічної підготовки майбутніх фахівців. Забезпечення такого міжпредметного зв'язку у процесі освітньої підготовки студентів-економістів дасть змогу сформувати цілісне, системне знання основ економічних наук, необхідне майбутнім економістам. Реалізація головної мети професійної підготовки студентів економічних спеціальностей зумовлює необхідність створення єдиного пізнавального (освітнього) простору, насиченого великим комплексом економічних понять, процесів, закономірностей і технологій економічної діяльності. У створенні єдиного пізнавального простору, що забезпечує професійну підготовку майбутніх економістів, використовуються всі економічні дисципліни базового навчального плану, що реалізується на основі міжпредметних зв'язків дисциплін різних блоків професійної підготовки майбутніх фахівців. Усі вказані навчальні дисципліни мають, на нашу думку, значні потенційні можливості щодо підготовки майбутніх фахівців економічних спеціальностей до професійної мобільності.

Нині до професійної підготовки молодих економістів роботодавці висувають такі вимоги: високий професіоналізм і навички роботи з великим обсягом

інформації; висока стресостійкість, готовність до ефективної поведінки в кризових ситуаціях; готовність до неперервної самоосвіти й самовдосконалення, підвищення професіоналізму; вміння й навички ділового спілкування, вміння працювати в команді, дотримання корпоративної етики; уміння приймати виважені і відповідальні рішення, у тому числі – в нестандартних ситуаціях; навички виконавської дисципліни; здатність до аналітичного і критичного мислення; здатність до самостійності та самоуправління діяльністю, підвищення компетентності фахівця; підготовка фахівця таким чином, щоб на базі отриманої освіти він мав можливість у разі необхідності оволодіти новою спеціалізацією або навіть новою спеціальністю; глибока теоретична підготовка; комунікабельність; здатність до швидкого «реагування»; здатність мислити на перспективу; організованість; трудова дисциплінованість. І однією з найголовніших вимог сьогодення у підготовці майбутніх фахівців економічного профілю є підготовка їх до професійної мобільності.

Варто зазначити, що професійна мобільність є складною комплексною характеристикою особистості, що дотепер не має однозначного трактування. Дослідженню професійної мобільності особистості, її формуванню в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців присвячено численну кількість публікацій і дисертацій. На сучасному етапі психолого-педагогічні дослідження з проблем професійної мобільності диференціюють за різними напрямками: з'ясування сутності та структури професійної мобільності; окреслення етапів і умов її становлення; аналіз стану та шляхів формування професійної мобільності в студентів різних спеціальностей.

В останні роки збільшилася кількість праць, автори яких дотримуються комплексного підходу до потрактування проблеми професійної мобільності, зважаючи на досягнення різних наукових галузей. Дослідження професійної мобільності як психологічного феномену, що має певні детермінанти формування й динаміки, дає змогу акцентувати увагу на особистісному компоненті проблеми та сприяє успішному пошуку шляхів професійно-особистісної адаптації суб'єкта в мінливому середовищі.

Узагальнюючи різні погляди на сутність професійної мобільності особистості, виокремимо її основні характеристики: мобільність у широкому розумінні – це рухливість, здатність до швидкої зміни стану, статусу, вміння швидко орієнтуватися в ситуації, знаходити потрібні форми діяльності (М. Дьяченко, Л. Шевченко та ін.); мобільна особистість – це людина, здатна до швидких переміщень, яка реагує на зміни, що відбуваються як у житті, так і в професійній діяльності чи в соціальному оточенні (Н. Кожемякіна та ін.); професійна мобільність є невід'ємним складником професійної готовності фахівця, що визначає механізм адаптації особистості, який забезпечує узгодженість окремих ланок професійного розвитку, вміння пристосуватися до нових умов праці (К. Товстуха та ін.); професійна мобільність передбачає володіння системою узагальнених професійних прийомів і вміння ефективно їх використовувати для виконання будь-яких завдань у суміжних галузях, порівняно легко переходити від однієї діяльності до іншої, а також високий рівень узагальнених професійних знань, готовність до оперативного відбору та реалізації оптимальних способів виконання різноманітних завдань у межах своєї професії (Л. Сушенцева та ін.); розвиток професійної мобільності є

складним, тривалим і динамічним процесом, що охоплює весь період професійної підготовки і трудової діяльності особистості.

Розвиток у майбутнього фахівця економічної галузі не тільки професійних знань і навичок, а й навичок самовдосконалення, прагнення до професійного зростання, самоактуалізації, готовності до професійної мобільності допомагає йому успішно адаптуватися на ринку праці, що постійно змінюється. Спрямованість на самовдосконалення, прагнення до професійного зростання, готовність до змін, професійної мобільності – найкращі якості випускника закладу вищої освіти, які нині затребувані суспільством і на формування яких спрямована реалізація нашої системи, що збільшує потенційну готовність майбутнього фахівця економічної галузі до працевлаштування на будь-якому робочому місці. У такий спосіб професійно підготовлений майбутній фахівець економічної галузі зможе успішно змінювати види діяльності у сфері діяльності; ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання будь-яких завдань у цій сфері та порівняно легко переходити від одного виду діяльності до іншого; вдосконалювати й самостійно здобувати узагальнені професійні знання; виявляти себе як креативна особистість, здатна діяти рішуче, наполегливо, самостійно, проектувати власний професійний розвиток, знаходити оптимальні виходи зі складних ситуацій у майбутній професійній діяльності.

Отже, аналіз літератури з проблеми дослідження дозволяє зробити висновок, що професійна мобільність майбутніх фахівців економічної галузі виявляється в здатності успішно змінювати види діяльності у сфері діяльності; швидко адаптуватися залежно від ситуації; у володінні високим рівнем фахових знань, досвідом їх удосконалення й самостійного набуття; у готовності до саморозвитку в діяльності. Саме тому професійна мобільність майбутнього фахівця економічної галузі є фундаментом ефективності його реагування на різні проблемні ситуації, які можуть виникнути в майбутній професійній діяльності.

Література

1. Кожемякіна Н. І. Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. О., 2006. 20 с.
2. Латуша Н. В. Професійна мобільність як чинник професійної успішності молодого фахівця. [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <http://int-konf.org/konf022015/1010-latusha-n-vprofesyna-moblnst-yak-chinnik-profesynoyiuspshnost-molodogo-fahvcya.html>.
3. Майборода Р. Методологічні основи мобільності як професійно значущої характеристики випускника-економіста. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2015. Вип. 11. С. 19-31.
4. Сушенцева Л. Л. Проблема професійної мобільності у контексті міждисциплінарного підходу. *Теорія і методика професійної освіти*. № 1. 2011. С. 3-11.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ БАЗОВИХ СКЛАДОВИХ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ

Хейлик О. П.

*Студент магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Загордній С. П.*

Поняття «особистісно-орієнтований підхід» з'явилося в 80-і роки ХХ століття для постановки і вирішення проблеми пошуку шляхів подолання системою вищої освіти недоліків застосування масово-репродуктивного підходу до підготовки майбутніх фахівців за умов посилення тенденції зростання уваги до індивідуально-творчого характеру трудової діяльності. Ефективно опанувати сучасну професію можна лише на індивідуально-особистісному рівні, оскільки весь арсенал знань засвоюється в особистісному контексті. Але саме цього не враховувала вітчизняна структура уніфікованої системи освіти, що склалася на той час, тому виникла необхідність в її реформуванні.

Концепція вищої освіти, яка стала результатом наукового відображення, аналізу і проектування шляхів ефективного вирішення багатоаспектних і багаторівневих проблем підготовки дипломованих фахівців у педагогічних закладах вищої освіти, була покликана дати відповіді на весь спектр правових, економічних, організаційних, діагностичних, цільових, змістовних, технологічних, управлінських питань підготовки майбутніх учителів.

З метою вдосконалення професійної підготовки здобувачів вищої освіти пропонувалися моделі монорівневого або багаторівневого навчання у ЗВО. В них робилися спроби зміни співвідношення часу, призначеного на вивчення основних блоків навчального плану, шляхом скасування ідеологізованих дисциплін, зменшення долі непрофесійних загальнорозвивальних і культуроосвітніх предметів, перерозподілу бюджету часу на аудиторну і самостійну роботу. Таким чином, створювалася ілюзія збільшення часу на вивчення загальнопредметних і спеціальних дисциплін.

У цілому це були екстенсивні підходи. Запропоновані шляхи в реальності не ставили в центр освітнього процесу особистість студента. Здобувач вищої освіти, як і раніше, виступав деяким компонентом масового процесу професійного відтворення. Тому масово-репродуктивному принципу, що домінував на той час, починає протиставлятися особистісно-орієнтований підхід, який міг би забезпечити особистісний рівень оволодіння спеціальністю, становлення і розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя.

Це можна простежити на прикладі Концепції розвитку педагогічної освіти [7], яка стала невід'ємною частиною вищої освіти, що реформувалася. Лаконічне трактування особистісно-орієнтованого підходу, наведене в ній, стало підґрунтям наукових досліджень і практичної діяльності педагогів. Будучи концентрованим результатом багаторічних досліджень і одночасно загальним орієнтиром у перебудові підготовки вчителя, вона пропонувала: «Мінімум регламентації, максимум ініціативи, гнучкості і динамізму!» [7, с.5].

У ній враховувалося те, що педагогічна діяльність одночасно є і масовою, і творчою, тобто, з одного боку, вимагає відносно типової системи управління, а з іншого, – передбачає створення передумов для самореалізації особистості кожного педагога, виявлення і формування його творчої індивідуальності. Тому обґрунтовано формулювався висновок про те, що всі спроби на основі типової стабільної освітньої системи розвинути особистість учителя, не займаючись

фактично нею, приречені на невдачу. Цим пояснювалася головна змістовна і організаційно-методична суперечність, що нейтралізувала зусилля багатьох ЗВО з впровадження особистісно-орієнтованого підходу.

Процес науково-практичного обґрунтування, а не інтуїтивного або декларованого впровадження цього підходу, нині все ще потребує спеціального серйозного теоретичного осмислення самої ідеї. Також актуальною залишається розробка технологій здійснення особистісно-орієнтованого підходу на різних етапах освітнього процесу в педагогічному ЗВО.

Розгляд суті і змісту особистісно-орієнтованого підходу не можливий без аналізу низки інших понять (за допомогою яких він визначається), без вивчення конкретних явищ освітнього процесу у ЗВО, що означають цими поняттями. Особливо, на наш погляд, варто зупинитися на наступному: індивідуальність, творчість, індивідуальний підхід, творчий підхід, що зумовлює можливість співвідношення особистісно-орієнтованого підходу з однопорядковими явищами, визначення його місця в їх системі, охарактеризування психолого-педагогічних умов його застосування на етапі здобуття вищої освіти в педагогічному ЗВО.

Сюогочасний період у педагогічній науці характеризується обережним, а іноді і невинуватим переглядом методологічних основ вивчення освітнього контексту проблем вищої школи: піддаються справедливій критиці певний схематизм і догматизм філософських аспектів дослідницьких парадигм [1; 2; 3; 6]. Проте не витримують критики висловлювання про те, що саме це стримувало вивчення проблем індивідуальності і творчості. Філософське осмислення цих проблем скоріше випереджало і відкривало простір дослідникам і в психології, і в педагогіці вищої школи. Іншим є питання про те, який зміст, тобто що саме відбиралося з цих досліджень. Дослідження індивідуальності і творчості проводилися в річищі різних педагогічних і психологічних концепцій досить автономно, якщо не навмисно ізольовано. До поняття «індивідуальності» ставилися достатньо стримано. Його визначення відсутнє у Великій Радянській Енциклопедії, включаючи видання 1975 року.

Етимологічна близькість і семантична спільність понять «індивідуальність» і «індивідуалізм» через різко негативне ставлення до останнього зробили неможливим подолання цієї роз'єднаності, що виступала наріжним каменем методологічних основ педагогічної науки. «Індивідуалізм, – читаємо в Словнику української мови, – тип світогляду, в основі якого лежить протиставлення окремого індивіда суспільству. Моральна орієнтація індивідуалізму – еґоїзм, що у крайніх формах призводить до анархізму і нігілізму» [8, с. 488]. Така негативна орієнтація трактування терміну в умовах переважання моноідеології призвела до того, що цілі десятиліття спостерігалася фактична відмова від офіційного дослідження індивідуальності.

Ситуація змінилася на початку сімдесятих років ХХ століття. Філософські дослідження індивідуальності цього періоду [11], завдяки постановці і вирішенню складних методологічних, теоретичних і практичних проблем досі аналізуються в психологічних і педагогічних працях, хоча в їх трактуванні зберігається деяка інерційність. Так, за умов підходу, розробленого Г. Гертом, як у філософських, так і педагогічних працях, йому приписувалися спроби зведення індивідуальності до унікальності [3]. Між тим науковець виступав проти такого розуміння унікальності, що зводить тільки обраних у сан індивідуальностей. «Індивідуальність, – за визначенням дослідника, – це те унікальне, неповторне в прояві всього загального, що відрізняє одного індивіда від іншого» [3, с. 13]. Г. Герт

спеціально підкреслював думку про те, що насправді індивідуальність полягає у неповторному прояві загального, а не в чомусь понад це. Ця ідея визначила собою праці інших науковців про співвідношення індивідуального і типового, що були сприйняті як абсолютно нові, оригінальні.

На межі 60-х – 70-х років у вітчизняній психології зароджується ідея багатоструктурної і багаторівневої побудови людської індивідуальності. Найвужче трактування, що пропонується з позиції її співвідношення лише з якостями людини на різних рівнях особистості, представлено, зокрема, К. Платоновим [6].

Дослідник виокремлює у структурі індивідуальності людини як особистості такі підструктури: індивідуальність організму, індивідуальність психодинамічних властивостей (темперамент, форми відображення, рівень розвитку знань і навичок, активність), індивідуальність відображеного, зафіксованого [6, с. 192]. Таке розуміння індивідуальності багато в чому виправдовувало тривалу відсутність у вітчизняній психології дослідницького інтересу до цього феномену, що трактував як окремих випадок розгляд особистості.

З тих досліджень, що проводяться нині у межах цього напрямку, найбільший теоретичний і практичний інтерес мають роботи, безпосередньо звернені до індивідуальності фахівця. У зв'язку з цим, проаналізуємо запропоновану М. Мажаром модель розвитку і прояву індивідуальності вчителя як суб'єкта професійної діяльності.

У розробленій ним концепції [5] індивідуальність учителя як суб'єкта професійної діяльності є аспектом індивідуальності особистості і є вершиною такого ланцюжка: індивідуальність індивіда – індивідуальність особистості – індивідуальність особистості вчителя – індивідуальність учителя. Таким чином індивідуальність учителя розглядається як вищий рівень розвитку особистості.

Відповідно до цієї моделі, науковець стверджує, що «...кожна людина, будучи унікальною, індивідуально своєрідною, «індивідуальним індивідом», щоб стати вчителем-індивідуальністю, повинен сформуватися як особистість і через певну індивідуальну прийнятну форму (стиль) діяльності, через формування професійної самосвідомості добитися ефективності педагогічної діяльності» [5, с. 17].

М. Мажар охарактеризував прояви особистості вчителя в двох аспектах – формальному (зовнішньому) і змістовному (внутрішньому). Перший аспект пов'язується ним із зовнішнім актуальним вираженням індивідуального стилю педагогічної діяльності, індивідуального стилю педагогічного спілкування, індивідуального стилю розвитку, індивідуального стилю поведінки та ін.

Другий аспект представлений з двох боків: «... це, по-перше, індивідуально своєрідне поєднання властивостей різних ієрархічних рівнів – біохімічних, морфологічних, фізіологічних, властивостей темпераменту, особи, соціальної перцепції; по-друге, це унікальний, неповторний результат індивідуальної діяльності і поведінки вчителя: професійна самосвідомість, індивідуальний досвід, ефективність педагогічної діяльності, неповторний «образ» учителя, авторитет, «зразок» для наслідування – для учнів, учителів, батьків» [5, с. 17]. Відповідно до цього підходу, як особистість у цілому, так й індивідуальність фахівця кваліфікуються як характеристики відповідних рівнів розвитку людини. Вони виявляються разом із загальними типовими властивостями і надають проявам суб'єкта діяльності неповторних якостей.

За умов іншого підходу до дослідження сутності індивідуальності, Б. Ананьєв і його послідовники розглядають її через співвідношення з тріадою «індивід»,

«особистість», «суб'єкт». Перший компонент тріади використовують для характеристики людини як природної істоти і синонімічний поняттю «організм», другий – для позначення соціальної сутності людини, третій – для ідентифікації людини як суб'єкта діяльності. Названа тріада утворює грані єдиної системи, цілісна структура якої виступає у формі синтезу в людині всіх її властивостей як індивіда, особистості і суб'єкта діяльності [9, с. 226-227].

У результаті теоретичного аналізу Б. Ананьєв доходить висновку про те, що «...індивідуальність – це завжди індивід з комплексом природних властивостей, хоча, звичайно, не будь-який індивід є індивідуальністю. На наш погляд,... для цього індивідові треба стати особистістю. Складні субординаційні й ієрархічні зв'язки тут можна представити так: індивід – особистість – індивідуальність» [9, с. 226].

За умов такого розуміння індивідуальності виникає необхідність чіткого розмежування її з поняттям особистості. Це може бути здійснено з опертям на висловлювання С. Рубінштейна про те, що «...людина є індивідуальністю завдяки наявності в неї особливих, одиничних, неповторних властивостей; людина є особистістю внаслідок того, що вона свідомо визначає своє ставлення до того, що її оточує» [10, с. 94].

У межах цього напрямку визначення індивідуальності людини може бути уточнене на основі зіставлення виокремлених О. Асмоловим чотирьох типів образу людини: «людина», що відчуває, «запрограмована людина», «людина – споживач» і «людина-діяч» [1]. Їх аналіз дозволяє виявити, що пошук адекватного цієї групі досліджень педагогічного підходу необхідно вести у межах образу «людина-діяч» на особистісному рівні прояву індивідуальності.

Відповідно до нього «... особистість розуміється як суб'єкт відповідального вибору, що породжується життям у суспільстві, прагне до досягнення цілей і відстоює своїми діями той або інший соціальний спосіб життя, а в центр педагогічного процесу ставиться пошук оптимальних форм організації спільної діяльності і спілкування між людьми» [1, с. 520]. У цьому контексті підкреслюється єдність самореалізації особистості і збагачення життя суспільства, що здійснюються в процесі і результаті перетворення світу, інших людей і себе.

За таких умов розмежується сутність понять: індивіда як продукту антропогенезу, особистості як результату соціалізації індивіда, індивідуальності як феномену створення і перетворення зовнішнього і внутрішнього світу. Для уточнення сутності цих процесів використовується містка лаконічна формула: «Індивідом народжуються. Особистістю стають. Індивідуальність відстоюють» [1, с. 520]. Хоча при цьому поняття «індивідуальність» застосовується для позначення системної якості, проте використовується разом з виокремленими компонентами тріади як різними однопорядковими характеристиками цілісної людської істоти.

Обґрунтування у межах цього підходу сутності індивідуальності фахівця можна розглянути на прикладі дослідження Л. Лузана. Він визначає і характеризує психологічні механізми уподібнення і відособлення, за допомогою яких відбуваються диференціація і становлення індивідних, особистісних й індивідуальних властивостей людини : «...індивід повинен уподібнюватися, а особистість відокремлюватися, щоб у процесі соціалізації сформувалася людина як особистість та індивідуальність» [4, с. 25]. Уточнюючи попереднє висловлювання, науковець при цьому підкреслює, що особистість характеризує способи зв'язку і структура окремих ознак людини. Це індивідуальна форма громадського буття,

що відрізняється від колективної як механізмом поведінки, так і основними мотивами й інтересами.

Таке розуміння особистості зумовило соціоцентричне обґрунтування завдань виховання, що зводяться до тенденції зробити громадські інтереси і цілі особистими, внаслідок чого людина в умовах індивідуальних форм діяльності продовжить керуватися загальними інтересами. Запропоновані відповідно до цього підходу шляхи реалізації завдань на етапі професійного становлення фахівця у ЗВО передбачають поєднання «...свідомого і цілеспрямованого формування соціальної індивідуальності вчителя» [4, с.70], якого можна досягти за допомогою «...усієї сукупності організації індивідуального життя і діяльності студентів...» [4, с. 71], спрямованої на формування «...цілісної особистості, що передбачає гармонію інтелектуальної, емоційної і мотиваційної сторін» [4, с. 95].

Таким чином, за умов визначення специфіки індивідуальності фахівця, з одного боку, визначається стрижнева частина людини в образі цілісності особистості, а з іншого боку, виокремлюють її індивідуальні професійні властивості, що вказують на їх відмінність від природних або соціальних характеристик.

В той же час було розроблено третій напрям вивчення особистості, пов'язаний з працями В. Мерліна і його учнів. Інтегральне дослідження індивідуальності, що зародилося в надрах цієї школи, дозволило ввести в науку, за влучною оцінкою Є. Клімова, «дійсно оригінальний теоретичний об'єкт», – «інтегральну особистість». Відповідно до цього підходу, інтегральна особистість є великою ієрархічною біосоціальною системою, що містить сукупність індивідуальних властивостей людини, яка саморегулюється. «Біохімічні властивості, властивості нервової системи, темпераменту, властивості особистості й особистісні статуси є різними ієрархічними рівнями цієї системи», – підкреслює В. Мерлін [2, с. 15].

В. Мерліним виокремлені три підсистеми, кожна з яких відповідає нейродинамічному, психодинамічному або особистісному рівню системи інтегральної індивідуальності:

«1. Система індивідуальних властивостей організму. Її підсистеми: а) біохімічні; б) загальносоматичні; в) властивості нервової системи (нейродинамічні).

1. Система індивідуальних психічних властивостей. Її підсистеми: а) психодинамічні (властивості темпераменту); б) психічні властивості особистості.

2. Система соціально-психологічних індивідуальних властивостей. Її підсистеми: а) соціальні ролі в соціальній групі і колективі; б) соціальні ролі в соціально-історичних спільнотах (клас, народ)» [2, с. 15-16].

У нашому дослідженні прийнято за основу трактування особистості, запропоноване В. Мерліним, оскільки воно забезпечує розуміння процесу оптимізації будь-якої діяльності людини, в тому числі і такого її специфічного виду, як професійне становлення майбутнього фахівця. За цим визначенням інтегральна особистість (а не окремі її рівні) розглядається як суб'єкт активності. На додаток до цього, опертя на цю концепцію забезпечує науково обґрунтований підхід до врахування і використання всієї сукупності взаємно-однозначних, одно-багатозначних, багато-однозначних і багато-багатозначних однорівневих і різнорівневих зв'язків індивідуальних властивостей у процесі оволодіння професією.

Відповідно до вище зазначеного, поняттям «особистість майбутнього фахівця» в дипломній роботі визначається прояв інтегральної індивідуальності людини на етапі оволодіння професією, а поняттям «особистість фахівця» – на

етапі реалізації професійної діяльності. Характеристика єдності і специфіки особистісних проявів майбутніх учителів відкриває для нас шлях наукового обґрунтування системи педагогічного впливу, що використано на етапі формувального експерименту.

Література

1. Асмолов О. Психология личности. Москва: Знание, 2015. 522.
2. Вяткин Б., Дорфман Л. Теория интегральной индивидуальности В.С. Мерлина: история и современность. Образование и наука. 2018. С. 12-20.
3. Герт Г. Индивидуальность та індивідуалізація людини. Психологічні науки. 2008. С. 11-29.
4. Лузан Л. Шляхи формування індивідуальності вчителя. Київ: А.С.К., 2011. 284 с.
5. Мажар М. Є. Теоретичні основи розвитку творчої індивідуальності вчителя: монографія. Київ: Аконті, 2009. 308 с.
6. Платонов К.К. Психология личности: структура и функции. Москва: Знание, 1980. 248 с.
7. Проєкт Концепції розвитку педагогічної освіти. Міністерство освіти і науки України, Комітет з науки та освіти Верховної Ради України. 22 лютого, 2018 року.
8. Словник української мови в 11 томах. АН УРСР; Ін-тут мовознавства. За ред. І.К. Білодіда. Київ: Наукова думка, Т.2. С. 488.
9. Соціальна психологія особистості. За ред. В.Моляко. Київ, 2003. 266 с.
10. Ткачук Р. Теорія особистості С. Рубінштейна. Тернопіль: Вид-во Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, 2009. 120 с.
11. Філософія трансдисциплінарних досліджень. За ред. І.П. Білецького. Київ: Наукова думка, 2016. 300 с.

РОЛЬ ПРОЦЕСУ САМОВИХОВАННЯ У СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Цукрук Л.

*Студентка факультету історії, права і публічного управління
Науковий керівник – доц. Волошина О. В.*

Основним методом формування професійної компетентності вчителя варто вважати самовиховання.

А. Дістервег наголошував, що: "вчитель лише до того часу може виховувати і допомагати, поки сам працює над своїм власним вихованням і освітою". Таким чином, учитель зобов'язаний постійно працювати над собою, аби відчувати задоволення від своєї роботи.

Самовиховання – це діяльність, що спрямована на повну реалізацію людини в суспільстві; процес формування естетичних, моральних, розумових та позитивних якостей, що сприяють успішному самовдосконаленню особистості [1].

Процес самовиховання є індивідуальним, але однозначно має розпочинатись з самопізнання. Аби вміти працювати над собою, необхідно знати про свої недоліки та переваги. Досвідчені вчителі зазначають, що процес самовдосконалення варто розпочинати з аналізу своєї діяльності, рекомендацій колег, які допоможуть поліпшити роботу.

Самовизначення в житті – це свідомий вибір кожної людини, що передбачає формування власних ціннісних орієнтацій, прийняття етичних норм, вибір професії та створення умов свого життя [3].

Основними прийомами самовиховання є: самоаналіз – це роздуми про свою діяльність, учинки, що сприяє розумінню початкових проявів кризових

явищ; практичні прийоми – це щоденне планування того, що має зробити вчитель задля ефективної самореалізації; самоконтроль – допомагає виявити індивідуальні якості та особливості розвитку; самооцінка – учитель об'єктивно може оцінити себе у виконанні ним професійних обов'язків; самонавіювання – цей прийом можна застосовувати, коли людина відчуває себе невпевнено; прийоми, спрямовані на формування почуттів: заохочення, заборона тощо; прийоми, що сприяють вольовим зусиллям.

В. Сухомлинський зазначає, що «самовиховання потребує дуже важливого, могутнього стимулу – почуття власної гідності, поваги до себе, бажання стати сьогодні кращим, ніж був учора. Самовиховання можливе тільки за умови, коли душа людини дуже чутлива до найтонших, суто людських засобів впливу – доброго слова, поради, ласкавого чи докірливого погляду. Не може бути й мови про самовиховання, якщо людина звикла до грубості й реагує тільки на "сильне" слово, окрик, примус»[2].

За своєю суттю самовиховання передбачає віру людини в себе, звертання до її честі й гідності. Педагогічне керівництво самовихованням – це насамперед відносини між педагогом і вихованцем, що пройняті глибокою взаємною вірою в добрі наміри [4].

Методи самовиховання необхідно розглянути у послідовності, що відображає процес самовиховання на практиці, починаючи від початкових етапів – до реалізації певних результатів.

До основних методів самовиховання варто віднести:

- Самопізнання: в контексті самоспостереження, самоаналізу, самодослідження та в результаті формування самооцінки.
- Самопрограмування, що буде дієвим завдяки самонавіюванню.
- Самостимулювання, тобто заохочення своєї діяльності засобами самокритики.
- Методи самовпливу: самоінструкція, самоконтроль, самозвіт, самоказ.

Варто зазначити, що в сучасному суспільстві все більше застосовуються методи і прийоми цілеспрямованого самонавіювання за допомогою аутотренінгів. Адже інтегроване навчання потребує вмінь досконалого самонавчання, саморозвитку та самовиховання. На сьогодні педагог має бути не лише майстром своєї справи, але й універсалом: має слідувати за новітніми тенденціями, вміти здійснювати самостійно певні «відкриття», їх досліджувати, допомагати вихованцям внутрішньо розвиватися[5].

Самовиховання та самоосвіта є взаємопов'язаними явищами, адже завдяки ним педагог може стати справжнім професіоналом та розвивати професійну компетентність під час освітнього процесу [7].

А. Хуторський вважає, що така компетентність містить сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного кола предметів і процесів і необхідні для якісної продуктивної діяльності.

Самовиховання у сучасній педагогіці розглядається як процес формування особистості відповідно до поставленої мети. Для професійної компетентності, окрім засвоєння певних умінь та навичок, є необхідним розвиток та розуміння себе як професіонала, завдяки чому визначається ставлення педагога до своєї роботи.

Ще І. Франко зазначав, що «за вчителем школа стоїть», а К. Ушинський писав, «що ніщо не може замінити педагога у справі виховання». Аби налагодити педагогові стосунки з учнем, важливо вміти проникати у його внутрішній світ, проявляти співчуття. Фактично потрібно бути не лише наставником для дитини, але й справжнім другом. Тому у сучасному суспільстві є важливим панування атмосфери гуманності та людяності, адже ці явища допомагають формувати чуйність, співчуття та взаємодопомогу один одному, адже все частіше виникають непорозуміння, що призводять до роз'єднаності та байдужості людей [6].

Емпатія допомагає вчителеві впливати на позицію учня, поділяти його інтереси, досягнення, інколи радощі та сум, налагоджувати взаємини з іншими дітьми в класі.

В. Сухомлинський у своїх працях писав, «що турбота про благополуччя інших людей – одна з найголовніших. В умінні відчувати душу іншої людини, у здатності розуміти її душевний стан – одна із найважливіших характеристик особистості» [8]. Тобто головними рисами в такому процесі є гуманізм та моральність.

Емпатія здатна проявлятися в тих ситуаціях, за словами В. Сухомлинського, «коли людина серцем відчуває найтонші рухи серця іншої людини і відповідає на них власними душевними рухами». Видатний педагог радив учителям формувати навички відчувати себе в іншій людині й людину відповідно самій собі [8].

Однією з важливих якостей педагога є уміння володіти собою. Тобто це емоційна стійкість, яка проявляється в необхідності бути спокійним та терплячим під час задуманих планів та в процесі навчання. Важливою ознакою є й витримка та самовладання навіть в умовах складних ситуацій [28]. Адже таким чином проявляється професійність та компетентність учителя. Тому ця ознака має формуватися на свідомому рівні задля ефективних подальших дій педагога [7].

Ще однією важливою рисою педагога є толерантність, яка включає в себе низку ознак: комунікативність, емоційну стабільність, соціальну діяльність, високий рівень розвитку та мислення.

Толерантна людина – це та особистість, яка розуміє, що вона є частиною навколишнього середовища та ставиться до собі подібних з розумінням, поважає їх думку, але водночас не відмовляється від своїх переконань та вміє відстоювати свої погляди.

Виховання толерантності є доволі тривалим та складним процесом, що потребує значних зусиль та постійного самовдосконалення. У процесі виховання толерантності у вчителів варто виокремити три основні компоненти.

Когнітивний компонент толерантності формується відповідно до певних особливостей людей: належності до певної етнічної спільноти, релігії, індивідуальних рис, вікових та соціальних відмінностей учнів.

Аксіологічний компонент толерантності складається з мети та завдань, з наявності важливих настанов щодо виховання толерантності у прийдешнього покоління задля подолання агресивності, упередженого ставлення до когось з учнів в класі. Мають домінувати такі підходи: визнання самотності та індивідуальності, віра у можливість та здібності кожного з учнів, повага один до одного, зорієнтованість на взаємодопомогу тощо. Отже, реалізація цього компоненту сприятиме виникненню рівноправних стосунків у класі між учнями в межах освітнього процесу [6].

Важливу роль для педагога відіграє діяльнісний компонент толерантності, що здатний проявлятися через систему оцінки та контролю всіх учасників під час навчально-виховного процесу через сприймання учня таким, яким він є, не зважаючи на індивідуальні особливості та якості; розуміння світогляду та права дитини на власну думку [11]. Реалізація цього компоненту можлива через співпрацю вчителя та учня як виду педагогічної взаємодії.

Отже, кожен учитель має мати чітко сформовані педагогічні здібності. Педагогічні здібності – це індивідуальні особливості вчителя, що сприяють здійсненню успішної педагогічної діяльності. За новим Законом України «Про вищу освіту», значна увага приділяється формуванню професійної компетентності майбутніх педагогів як динамічному процесу набуття знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначають здатність особистості успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [9].

Література

1. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя: монография. Красноярск: КрГУ, 1998. 286 с.
2. Каган М.С. Світ спілкування. М осква: Просвещение, 1987. 256 с.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5-ти т. Т. 2. Київ: Радянська школа, 1976. 670 с.
4. Навчальний процес у вищій педагогічній школі: Навч. посіб. / За заг. ред. акад. О. Г. Мороза. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 337 с.
5. Основи педагогічної творчості та майстерності / за заг. ред. Н. В. Гузій. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. 168 с.
6. Самохвалова А. Г. Ступени самовоспитания личности: учеб.-метод. пособие. Кострома: Костром. гос. ун-т, 2017. 178 с. URL: https://ksu.edu.ru/files/INSTITUTS/IPP/UMetod_materialy/Stupeni_samovospitaniya_lichnosti_KGU.pdf.
7. Професійне самовиховання майбутнього педагога / Педагогіка / Вступ до педагогічної професії веб-сайт URL:
8. https://pidru4niki.com/14990318/pedagogika/profesyine_samovihovannya_maybutnogo_pedagoga.
9. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010101 Дошкільне виховання напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2006. 258 с.
10. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII . Закон України, ухвалений Верховною Радою України 1 липня 2014 року.

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ФРАНЦІЇ

Швець О. І.
Студентка ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Опушко Н.Р.

У Франції функціонує диференційована багатоступенева система соціальної освіти, що ґрунтується на ранній професійній орієнтації, яка починається на рівні загальноосвітньої школи. Основними суб'єктами підготовки соціальних працівників є територіальні громади, комуни, генеральні ради, соціальні заклади та служби для дітей і дорослих, дезадаптованих осіб,

державні установи, лікарні, соціальні служби, притулки. Система підготовки побудована за принципом неперервної освіти, що дозволяє фахівцям постійно вдосконалювати свої професійні вміння, підвищувати рівень кваліфікації, оволодіти новими спеціальностями на основі вже отриманих дипломів, а підприємствам/роботодавцям дозволяє контролювати рівень фахової компетентності своїх працівників.

Більшість навчальних закладів, що здійснюють підготовку фахівців соціальної сфери у Франції включені до системи вищої освіти: недержавні освітні заклади (асоціації, регіональні інститути соціальної роботи, що дають можливість отримати початкову, середню професійну та вищу професійну освіту I-II циклів у галузі соціальної роботи) та державні освітні заклади – загальноосвітні та професійні ліцеї, університети, університетські технологічні інститути, що відкривають можливості для здобуття початкової, середньої та вищої професійної освіти I-III циклів [4, с.55-56]. Уряд Франції відповідальний як за державні так і недержавні навчальні заклади та бере на себе більшість витрат із їх утримання.

Значна частина підготовки фахівців соціальної сфери зосереджена у регіональних інститутах соціальної роботи. Вони є громадськими або приватними закладами, на які покладається завдання здійснювати професійну підготовку соціальних працівників і сприяти розвитку наукових досліджень у професійному соціальному середовищі. Державні навчальні заклади здійснюють підготовку фахівців з соціальної роботи порівняно недавно і представлені, в основному, загальноосвітніми й професійними ліцеями, університетами, університетськими технологічними інститутами [4, с. 54]. Вони забезпечують підготовку адміністративних і управлінських кадрів з різних соціальних спеціальностей. Варто зазначити, що лише державні заклади освіти дають можливість здобути окрім початкової, середньої професійної та вищої професійної освіти I та II циклів, ще й вищу освіту III циклу.

Крім підготовки в навчальних закладах на території Франції, студенти та вже дипломовані соціальні працівники мають змогу скористатись програмами професійної мобільності в країнах-членах Європейського Союзу. В кожному навчальному закладі, який здійснює підготовку соціальних працівників є власний педагогічний (технологічний) проєкт, основою якого є загальнодержавна програма професійної підготовки, що розроблена для кожної зі спеціальностей соціальної роботи. Програми професійної підготовки для більшості соціальних спеціальностей укладаються Міністерством праці, соціальних зв'язків, сім'ї та солідарності (асистент соціальної служби, керівник соціального закладу чи служби соціального втручання, фахівець із вищою освітою в галузі соціальної роботи, фахівець із надання медико-психологічної допомоги, технік із соціального та сімейного втручання, помічник у соціальному житті, радник із питань соціальної та сімейної економіки, сімейний медіатор). Окремі спеціальності знаходяться у підпорядкуванні інших міністерств: Міністерства національної освіти (спеціалізований вихователь, технічний спеціалізований вихователь, вихователь дітей дошкільного віку, монітор-вихователь), Міністерства у справах молоді та спорту (аніматор, асистент техніка-аніматора з питань молоді та спорту, технік-аніматор із питань народної освіти, керівник проєктів анімації та розвитку), Міністерства юстиції (вихователь із юридичного захисту молоді) [1, с.70].

Навчальний план з підготовки соціальних працівників у Франції – це індивідуальний план підготовки студента на весь період навчання, у цьому документі фіксуються вивчені предмети, успішність студента та проходження ним різних видів практики. Програма професійної підготовки соціального працівника включає інваріантну та варіативну частини, що охоплюють теоретичне та практичне навчання. Інваріантна частина включає блоки обов'язкового вивчення, мета яких полягає в ознайомленні студентів з основами професійної діяльності, формування у них знань про основні групи та потреби клієнтів, вмінь і навичок професійної діяльності та спілкування. Варіативна частина дозволяє навчальним закладам вносити у програму зміни відповідно до специфіки соціальної роботи у регіоні та попиту на фахівців різних соціальних спеціальностей. На вивчення вибіркового навчальних дисциплін припадає близько 20% обсягу навчального часу [2, с. 14].

На теперішній час система підготовки фахівців соціальної сфери різних спеціальностей у Франції здійснюється за такими освітніми рівнями: допрофесійна освіта; початкова професійна освіта; середня професійна освіта; вища професійна освіта, що включає три цикли навчання; післядипломна професійна освіта. Допрофесійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери здійснюється на підготовчих курсах, які функціонують при більшості навчальних закладів, у процесі волонтерської діяльності та учнівства. На кожному із рівнів професійної освіти здійснюється підготовка фахівців соціальної сфери відповідного рівня кваліфікації, де п'ятий є найнижчим, а перший – найвищим.

V рівень прирівнюється до початкової професійної освіти і представлений фахівцями, рівень підготовки яких підтверджений свідоцтвом про професійну освіту, сертифікатом про професійну підготовку або ж свідоцтвом про професійну підготовку дорослих: помічник у соціальному житті, фахівець із надання медико-психологічної допомоги, асистент техніка-аніматора з питань молоді та спорту.

IV рівень (середня професійна освіта) презентується фахівцями із професійним свідоцтвом, які мають свідоцтво про технічну освіту чи ступінь професійного або технологічного бакалавра: технік із соціального та сімейного втручання, технік-аніматор із питань народної освіти. Цей рівень кваліфікації передбачає засвоєння фахівцем теоретичних знань у більшому об'ємі. Професійна діяльність фахівців V-IV рівнів кваліфікації в основному носить виконавчий (технічний) характер і характеризується обмеженою самостійністю працівника в процесі її здійснення.

III рівень (вища професійна освіта I циклу). Фахівці з підготовкою даного рівня володіють університетським дипломом про технологічну освіту, свідоцтвом про вищу технічну освіту чи іншим документом про закінчення I циклу вищої освіти: аніматор, асистент соціальної служби, спеціалізований вихователь, радник із питань соціальної та сімейної економіки, вихователь дітей дошкільного віку, технічний спеціалізований вихователь. Фахівець цього рівня володіє глибокими знаннями та вміннями, проте, його підготовка не передбачає засвоєння наукових знань із дотичних галузей. Отримана підготовка дозволяє здійснювати професійну діяльність самостійно.

II та I рівні (вища професійна освіта II циклу) ведуть до отримання ступеня ліценціата – II рівень чи магістра – I рівень. На цьому рівні здобувачі

вивчають наукові основи професії, засвоюють знання, необхідні для досліджень, проведення експертизи з різних питань, формується самостійність працівника при здійсненні ним професійної діяльності [1, с.69-70].

Система соціальної освіти Франції базується на низці принципів: принцип почергового навчання, коли теоретичне навчання чергується з періодами практики у різноманітних освітніх закладах, соціальних службах, установах та організаціях; принцип міждисциплінарного підходу до навчання, принцип індивідуалізації навчання, що забезпечує введення фахівця в систему підготовки, яка у своїх формах та способах організації має враховувати попередній досвід діяльності особи у сфері соціальної роботи; різні формальні аспекти, що можуть виникати в процесі підготовки за принципом почергового навчання; специфічну форму засвоєння знань кожним індивідом, принцип модульної організації освітнього процесу, полягає в поділі навчального блоку на модулі; принцип моделювання професійної діяльності в освітньому процесі передбачає виконання студентами вправ, що імітують майбутню професійну діяльність [3, с. 112-113];

Аналіз сучасного стану розвитку системи соціальної освіти Франції дає змогу визначити основну його характеристику, а саме усвідомлення того, що переосмислення значення та ролі соціальної роботи в суспільстві веде до розширення сфер діяльності фахівців соціальної сфери, виконуваних ними функцій і вимагає пошуку нових підходів до організації та здійснення соціальної освіти. Відбувається розширення переліку освітніх послуг і ґрунтується на принципах багаторівневості системи підготовки; різноманітності, гнучкості та динамічності освітнього процесу, що має відповідати новим вимогам часу, особистісної спрямованості та свободи вибору.

Література

1. Борозна Г. В. Особливості підготовки соціальних працівників у структурі соціальної роботи Франції. Практична психологія та соціальна робота. 2005. № 9. С. 69–71.
2. Лещук Г. В. Система професійної підготовки фахівців соціальної сфери у Франції : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Тернопіль, 2009. 20 с.
3. Лещук Г. В. Особливості організації практичної підготовки соціальних працівників у Франції. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. 2005. № 2. С. 111–115.
4. Мигович І.І. Теоретичні й організаційно-методичні аспекти підготовки фахівців для соціальної роботи. Соціальна робота в Україні: теорія і практика. 2002. № 1. С. 53–61.
5. Ничкало Н.Г. Сучасні тенденції і проблеми неперервної професійної освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. Праць. АПН України. Інститут педагогіки і психології професійної освіти. Київ ; Вінниця, 2000. С. 7–14.

ВІРТУАЛЬНА ЕКСКУРСІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ

Шпарковська М. М.

***Студентка факультету історії, права і публічного управління
Науковий керівник – доц. Волошина О. В.***

З давніх часів люди мріяли про пересування у просторі, а з появою комп'ютерів та розвитком мережі Інтернет ця мрія стала реальністю. Кому-

нікаційні технології дають змогу спілкуватися в режимі реального часу, з різними людьми, долаючи бар'єри величезних відстаней та мову спілкування. Однак, крім спілкування з людиною, необхідно також задовольняти потреби культурного, фізичного, пізнавального та духовного розвитку. Серед безлічі ресурсів мережі, що пов'язують навчальний процес із реальним життям, учні мають змогу шляхом їх безпосереднього спостереження, вивчення предметів та явищ у їх природному середовищі відвідувати віртуальні екскурсії, віртуальні лабораторії.

З навчальною метою можна використовувати віртуальні екскурсії в міста та країни, що вивчались на уроці, відвідувати виставки наукового змісту, музеї вчених та великих винаходів, ботанічні сади та парки, а також підприємства, технологія виробництва яких може проілюструвати теоретичні знання. У цьому контексті віртуальна екскурсія відрізнятиметься від традиційної екскурсії лише тим, що її можна організувати та здійснити в закладі освіти. Сьогодні в Інтернеті вже існує досить велика кількість готових турів та екскурсій, і їх кількість та якість постійно зростає. Крім того, вчитель може самостійно створювати віртуальні екскурсії за допомогою спеціального програмного забезпечення.

Віртуальні екскурсії можна використовувати на різноманітних уроках, як фрагментарно, так і у вигляді серії уроків з певної теми. Наприклад, звичайним учням було б набагато цікавіше відвідати музей козацтва, ніж читати про цей період у підручнику або просто прослухати цікаву історію вчителя на уроці. Віртуальна екскурсія дозволяє повністю зануритися у вивчення предмета, але багато що буде залежати від умінь та навичок вчителя, який використовує цей метод на своїх уроках.

Віртуальні екскурсії – це відносно нова концепція, методологічно інноваційна форма навчання. У педагогічній літературі екскурсія розглядається як специфічне навчально-виховне заняття, перенесене відповідно до певної освітньої або виховної мети на підприємство, в музей, на виставку [5]. Виходячи з цього визначення, віртуальну екскурсію можна розглядати як форму навчальної організації, яка відрізняється від реальної екскурсії віртуальною презентацією реальних об'єктів з метою створення умов для самоспостереження, збору необхідних фактів тощо [2]. Додаткові аудіофайли можуть супроводжувати віртуальну екскурсію.

Проведення уроку в такій формі, може бути цілком обґрунтованою формою навчання. Цю форму навчання можна використовувати практично з будь-якого предмету (література, історія, образотворче мистецтво, біологія, географія, тощо).

У методичній літературі наводяться різні класифікації екскурсій. За змістом ми виділяємо такі типи віртуальних екскурсій:

- 1) оглядові, у якому елементи кількох екскурсій об'єднані між собою, пов'язані спільною темою;
- 2) тематичні, тобто екскурсії, що розкривають конкретні теми;
- 3) біографічні – екскурсії, пов'язані з життям та біографією виняткових людей.

З погляду використання інформаційних технологій, можна розглянути класифікацію за методом створення віртуальної екскурсії.

Існує кілька способів створення віртуальних екскурсій:

- 1) використовувати технології для створення презентацій;

2) використовувати інструменти для побудови веб-сайту (створення графічних карт, гіперпосилань);

3) використання геоінформаційних систем (Google maps, тощо);

4) 3D-моделювання (створення моделі окремого об'єкта);

5) використання панорамних композицій (створення гарячих точок та переходів).

Створюючи власну віртуальну екскурсію, простіше використовувати презентацію, оскільки кожен викладач та учень має ці навички. Якщо говорити про створення сайту, то всі школи мають мати необхідне програмне забезпечення (ноутбук та браузер), також можна впровадити цю технологію в рамках уроків роботи на комп'ютері (можливо, інтеграція з іншим предметом). При використанні геоінформаційних систем вам потрібен лише швидкісний доступ до Інтернету. Четвертий метод важко організувати, оскільки не у всіх навчальних закладах є програмне забезпечення для 3D-моделювання, наявність годин на вивчення цієї теми.

Ще більше труднощів виникає при використанні панорамних презентацій, оскільки для створення панорам потрібне спеціальне обладнання. Також потрібне спеціальне дороге програмне забезпечення. Отже, створення екскурсій, проведених під керівництвом вчителів, це важкий процес. Однак багато освітніх ресурсів з освітньої точки зору створено в Інтернеті і вони можуть бути використані для проведення віртуальних екскурсій.

Проект «GoogleArts & Culture» набирає популярності [1]. Цей ресурс містить матеріали з декількох галузей: мистецтва, історії, чудес світу. Наступною корисною сторінкою є «Музейний каталог» [4], який містить вичерпний перелік музеїв усіх видів зі всього світу з короткою інформацією про кожен з музеїв, розміщених на сайті. Портал музеї онлайн – Україна Incognita [3] включає в себе віртуальні екскурсії по головних музеях країни.

- Створюючи свій власний тур, ви повинні дотримуватися певного плану.

- Визначити ідею екскурсії (проблему).

- Поставити мету (мета повинна бути розумною, вимірюваною та передбачуваною).

- Ставити цілі (цілі повинні бути шляхом до мети).

- Визначити зміст екскурсії (підбір матеріалів, інформації).

- Вибрати технічний компонент (вибір та обґрунтування використовуваного програмного забезпечення).

Віртуальна екскурсія є інноваційною формою навчальної діяльності, спрямованої не тільки на отримання предметних знань, а й на формування комунікативних, пізнавальних, регулятивних навчальних дій, сприяє підвищенню інтересу не тільки до предмету але і культурної спадщини.

Література

1. GoogleArts&Culture [Електронний ресурс]. Режим доступа: <https://artsandculture.google.com/> (11.04.2021)
2. Александрова Е.В. Виртуальная экскурсия как одна из эффективных форм организации учебного процесса на уроке литературы. *Литература в школе*. 2010. № 10. С. 22.
3. Музеї онлайн – Україна Incognita [Електронний ресурс]. Режим доступа: <http://incognita.day.kyiv.ua/exposition> (11.04.2021)

4. Каталог музеєв – Музеи мира. [Електронний ресурс]. Режим доступа: <http://www.globmuseum.info/katalog-muzeev/> (11.04.2021)
5. Сластенин В.А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2002. 576 с.

ОЗНАКИ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ У СПІЛКУВАНІ

Ярмілко А.
Студент факультету математики,
фізики, комп'ютерних наук і технологій
Науковий керівник – доц. Холковська І. Л.

Аналізувати педагогічне спілкування необхідно з різних боків, тому що це явище багатогранне. Повноцінне педагогічне спілкування є не лише багатограним а й поліфункціональним. Воно забезпечує обмін інформацією і співпереживання, пізнання особистості і самоствердження, продуктивну організацію взаємодії. Орієнтація на поліфункціональність спілкування дає змогу вчителю організувати взаємодію на уроці і поза ним як цілісний процес: не обмежуватися плануванням лише інформаційної функції, а створювати умови для обміну ставленнями, переживаннями; допомагати кожному школяреві гідно самоствердитися в колективі, забезпечуючи співробітництво і співтворчість у класі.

Спілкування педагога з учнями є специфічним, тому, що за статусом вони виступають з різних позицій: учитель організовує взаємодію, а учень сприймає її і включається в неї. Треба допомогти учневі стати активним співучасником педагогічного процесу, забезпечити умови для реалізації його потенційних можливостей, тобто забезпечити суб'єкт–суб'єктний характер педагогічних стосунків.

Суб'єкт-суб'єктивний характер педагогічного спілкування – принцип його ефективної організації, що полягає у рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній установці, активності педагога та учнів, взаємопроникненні їх у світ почуттів та переживань, готовності прийняти співрозмовника, взаємодіяти з ним.

Залежно від орієнтації взаємного звернення, а також активності учасників, педагогічне спілкування може розвиватися за двома основними типами: як діалогічне або як монологічне. У монологічному спілкуванні відбувається поляризація за активністю: одні інструктують, наказують, диктують, інші – пасивно сприймають цей вплив; у діалогічному – активні всі, хто бере участь у конструктивному співробітництві. Учитель нерідко вдається саме до авторитарних вказівок, настанов, пояснень. За цих умов спілкування може бути зведене до одноголосся педагога. Діалог передбачає багатоголосся, поліфонію думок, висловлювань, дій усіх його учасників.

Критеріями визначення діалогу є: визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра партнерів. Для того, щоб стимулювати успішне самовиховання учня, педагогові варто давати вихованцеві інформацію про нього, але той повинен сам вчитися давати собі оцінку. Таким чином, йдеться про усунення оцінних суджень. Так забезпечується співробітництво, рівність і активність обох сторін.

Домінанта педагога на співрозмовникові і взаємовплив поглядів. Гуманізація педагогічної взаємодії полягає в децентрації позиції вчителя щодо всіх інтересів, які не збігаються з інтересами розвитку дитини, а в діалозі – зосередженості на співрозмовникові. Тому зосередженість на співрозмовникові – така позиція педагога в професійному спілкуванні, коли в центрі уваги вчителя є особа співрозмовника, його мета, мотиви, погляди, рівень підготовки до діяльності. У такій позиції учень, його особистість стає цікавим і важливим для педагога. Він уважний до реакції дитини, будує свою взаємодію в площині інтересів співрозмовника і пропонує шляхи вирішення проблем залежно від його потреб.

Модальність висловлювання і персоніфікація повідомлення. Персоніфікація тексту повідомлення – критерій діалогічного педагогічного спілкування, що передбачає виклад інформації від першої особи, звернення педагога та учнів до особистого досвіду, що пов'язаний з предметом повідомлення. Поліфонія взаємодії і надання вчителем розвивальної допомоги. Поліфонія в спілкуванні – критерій діалогічного педагогічного спілкування, що передбачає можливість для кожного учасника комунікації виклад своєї позиції. В індивідуальній бесіді з учнем вона реалізується у формі розвивальної допомоги. Дитина сама проживає своє життя, і, якщо ми хочемо їй допомогти, варто залишити їй простір для власних зусиль, для праці її душі, тобто так побудувати взаємодію, щоб допомогти партнерові самому впоратися зі своїми проблемами.

Двоплановість позицій педагога у спілкуванні. У процесі професійного педагогічного спілкування педагог веде діалог не лише з партнером, а й з самим собою: активно включаючись у взаємодію, він водночас аналізує ефективність втілення власного задуму. Бути природним, щирим, водночас займати позицію “поза перебування” у спілкуванні (М. Бахтін) – ознака майстерності в педагогічній взаємодії.

Дослідження проблеми спілкування (О. Бодальов, Н. Кузьміна, О. Леонт'єв) дозволяє вичленити такі структурні етапи педагогічного спілкування: моделювання вчителем спілкування з класом у процесі підготовки до діяльності на уроці (прогностичний етап); організація безпосереднього спілкування з класом у момент першого контакту з ним (початковий етап спілкування); управління спілкуванням у педагогічному процесі на уроці; аналіз зреалізованої системи спілкування та моделювання перспективного спілкування, самокорекція. охарактеризуємо змістовні і процесуальні особливості виділених етапів спілкування.

Перший етап. У процесі моделювання здійснюється планування комунікативного аспекту майбутньої діяльності. Характер спілкування має відповідати: а) педагогічним цілям та завданням; б) загальній педагогічній і морально-психологічній ситуації в класі; в) творчій індивідуальності самого вчителя. Прогнозування майбутньої комунікації є своєрідною випереджальною стадією педагогічного спілкування (самопрогноз). Тут закладаються контури майбутньої взаємодії. Психолого-педагогічна ефективність спілкування виявляється у його конкретній спрямованості, в уточненні методики майбутньої навчальної діяльності.

Другий етап. Організація безпосередньої взаємодії з класом у початковий період. Важливими елементами для вчителя є: а) конкретизація запланованої раніше моделі спілкування; б) уточнення умов і структури

актуального спілкування; в) здійснення початкової стадії безпосереднього спілкування. У перший момент педагог повинен уточнити можливості роботи за допомогою обраних методів навчання залежно від конкретної ситуації, що склалася в даному класі в конкретний момент, загальний настрій класу тощо. На перехідній стадії від передкомунікативної ситуації до безпосередньої взаємодії учитель повинен зайняти позицію ініціатора спілкування.

Третій етап — керування процесом педагогічного спілкування. На цьому етапі необхідно досягти відповідності методу навчання та системи спілкування. Ця відповідність забезпечує ефективність спільної роботи вчителів та учнів. У ефективному спілкуванні здійснюється комунікативне забезпечення впливу. Завдання вчителя полягає в оволодінні технологією і процедурою педагогічної комунікації та вираження щирих людських стосунків, в яких виявляється його особистість. Отже, крім дидактичних і методичних вимог до організації уроку, існують соціально-психологічні. Вони впливають із своєрідності завдань, що вирішуються у педагогічному спілкуванні:

1) встановлення психологічного контакту з класом, що забезпечує процес передання інформації, її сприйняття школярами;

2) розроблення психологічно обгрунтованої «партитури» уроку (використання елементів бесіди; риторичних запитань, ситуацій роздумів);

3) завдяки використанню психологічних засобів, створення в класі обстановки групового пошуку і спільних роздумів. Це особливо важливо для реалізації всіх видів проблемного навчання, оскільки вони забезпечуються не тільки змістовними, але й комунікативними компонентами;

4) управління пізнавальною діяльністю учнів на уроці; стиль спілкування з класом впливає на успішність роботи вчителя, забезпечує готовність учнів долати психологічний бар'єр віку і досвіду; єдність ділового й особистісного аспектів у процесі взаємодії вчителя та учня забезпечується не тільки через відповідну інформаційну побудову уроку, але й через самовираження особистості вчителя; цілісна, педагогічно цілеспрямована система взаємостосунків учителя з учнями в процесі навчання.

Четвертий етап. На цьому етапі вчитель аналізує використану ним систему навчання, уточнює можливі варіанти організації спілкування у даному класі, співвідносить із змістовною стороною навчальною діяльністю. Таким чином, ним здійснюється прогнозування майбутнього навчального спілкування. Фактично, тут здійснюється перехід до першого етапу наступного циклу педагогічного спілкування. Цей етап містить як уточнюючі аспекти, так і прогностичні.

Література

1. Галузяк В. М. Основні характеристики ефективного стилю педагогічного спілкування. *Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 32. Частина II. Кіровоград: РВЦ, 2001. С.30-34.
2. Галузяк В. М. Класифікація стилів педагогічного спілкування. *Проблеми освіти: Наук.-метод. зб.* / Кол. авт. Київ: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2001. Вип. 26. С. 23-33.
3. Педагогічне спілкування: функції й структура [електронний ресурс] – Режим доступу: https://pidru4niki.com/90494/pedagogika/pedagogichne_spilkuvannya.
4. Холковська І. Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів на основі рефлексивного підходу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного*

5. Холковська І.Л., Галузьяк В. М. Педагогічна конфліктологія: навчальний посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. 208 с.

СТАНОВЛЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ ЯК ПЕРЕДУМОВА ЙОГО РОЗВИТКУ В МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

**Ярова Л. В.
Студентка магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – проф. Акімова О. В.**

Одним із основних завдань особистісно орієнтованого навчання і виховання як оновленої парадигми освіти є формування в дітей емоційної компетентності, що забезпечує успішність спілкування та соціальної взаємодії. Актуальність зазначеного посилюється суспільними потребами, пов'язаними зі збереженням психічного здоров'я дітей. У цьому контексті принципово значущу роль може відіграти емоційний інтелект, розвиток якого сприятиме емоційному благополуччю дітей. Натомість ще й досі проблема розвитку емоційного інтелекту особистості є однією з малодосліджених, особливо це стосується дітей.

Психологічні закономірності емоційного розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку вивчали Л. І. Божович, О. В. Запорожець, О. Л. Кононко, В. К. Котирло, Г. Д. Кошелева, О. І. Кульчицька, В. С. Мухіна, П. М. Якобсон та ін. Науковці наголошують, що, по-перше, емоційний розвиток – визначається особливостями психічного розвитку дитини загалом, зміною видів діяльності, у яких формуються емоційні процеси, специфікою взаємодії дитини зі світом людей та предметів; по-друге, спостерігаються значні відмінності в розвитку емоційної сфери дитини на різних вікових етапах.

На основі вивчення та аналізу психолого-педагогічної літератури з означеної проблеми та власних результатів емпіричного дослідження, виокремимо основні тенденції, які простежуються в емоційному розвитку дошкільників. Насамперед зазначимо, що емоції і почуття дитини дошкільного віку стають складнішими, порівняно з особливостями їхнього розвитку в ранньому віці, однак носять переважно ситуативний характер. Зумовлені вони передусім розширенням її спілкування з людьми, оволодінням мовними засобами та розвитком елементів самостійності.

Справді, саме в цей віковий період відбувається соціалізація емоційної сфери. Найбільш яскраво емоції і почуття виявляються передусім у сфері стосунків із близькими людьми (батьками, вихователями, друзями). Психологи [1; 3; 7; 8] наголошують, що в цьому віці спостерігається загалом:

- яскрава емоційна забарвленість пізнавальних процесів (відчуття, сприймання, мислення, уяви);
- емоційна насиченість різних видів діяльності, особливо ігрової діяльності та процесу спілкування з дорослими і ровесниками. При цьому «відбувається зміна змісту ефектів, яка виявляється насамперед у виникненні особливих форм співпереживання, співчуття до інших людей, задля яких виконуються дії» [2, с. 65];

- дитина оволодіває «мовою» емоцій і почуттів. Вона вчиться за допомогою міміки, жестів, рухів, інтонацій голосу виражати свої переживання;
- при цьому емоційні переживання дедалі більше набувають вербалізованого характеру (наприклад, «Я ображений на тебе», «Мені боляче!»), хоча висловлювання дитини, які позначають ці емоції, ще досить лаконічні;
- спостерігається безпосередність емоційної поведінки та неприховування емоційних переживань, хоча дитина поступово оволодіває умінням стримувати бурхливі, різкі прояви своїх почуттів. Таким чином, вона починає розуміти, як треба себе вести в певній ситуації, у неї з'являються перші ознаки вольової регуляції;
- розвиваються соціальні емоції, формуються вищі почуття, а саме: моральні (хороший-поганий, добрий-злий), естетичні (гарний-негарний, приємний-неприємний) та інтелектуальні (здивування, зацікавлення, радість успіху). Основним джерелом, яке забезпечує їхній розвиток, є ігрова діяльність як провідна на певному віковому етапі [1]. Саме гру в усій різноманітності її форм і видів вважають школою емоцій та людських стосунків;
- особливо яскраво проявляється почуття допитливості, яке стимулює пізнавальну активність дитини, бажання отримати відповіді на численні запитання, що стосуються навколишньої дійсності. У дошкільному віці подальшого розвитку набуває уміння розпізнавати емоції за характерними зовнішніми ознаками (мімікою, жестами, загальними особливостями поведінки). Дослідники О. А. Прусакова та Є. А. Сергієнко [6], вивчаючи особливості розпізнавання та розуміння емоцій дітьми дошкільного віку, стверджують, що розвиток у дітей цієї здатності можна охарактеризувати як поступовий перехід від «зовнішньої» орієнтації, коли дитина сприймає емоцію як реакцію на ту чи іншу ситуацію, до «внутрішньої», коли дитина бере до уваги як соціальну ситуацію загалом, так і бажання та потреби людей.

Водночас уже в молодшому дошкільному віці починає закладатися здатність до емоційної децентрації, що передує інтелектуальній децентрації, становлення якої відбувається у старшому дошкільному віці (О. В. Запорожець). Це має важливе значення для соціальної взаємодії, адже спроможність дитини відволікатись від власних емоційних переживань і сприйняти емоційний стан іншої людини, забезпечує успішність її спілкування з близькими людьми. Поряд із розвитком уміння розпізнавати та розуміти емоції у старшому дошкільному віці відбувається становлення довільної регуляції емоцій та поведінки. На думку Л. І. Божович [1], довільність є психологічним новоутворенням, яке виникає у процесі розвитку афективно-потребової сфери, і забезпечує готовність дитини до школи. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку досліджував М. А. Нгуен [5]. Учений стверджує, що готовність дитини орієнтуватися на іншу людину і враховувати її емоційний стан у своїй діяльності та спілкуванні є найважливішим емоційним новоутворенням, яке відображає рівень розвитку і формування емоційного інтелекту старших дошкільників. М. А. Нгуен встановив, що до структури емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку входить три компоненти: спрямованість уваги дитини на світ людей і світ емоцій; емоційна орієнтація на іншого; готовність дитини враховувати емоційний стан іншого у своїй діяльності [5, с. 11].

У дошкільному віці розширюється та збагачується емоційний досвід дитини, формується емоційне ставлення до себе, інших людей та навколишньої дійсності загалом, що відображається в особливостях емоційної поведінки дитини у процесі соціальної взаємодії та спілкування з іншими дітьми й дорослими.

З метою визначення здатності дітей дошкільного віку до розуміння емоцій та управління ними ми провели емпіричне дослідження, у якому взяло участь 10 дітей віком 5–6 років. Для цього використано комплексну методику М. А. Нгуена [4], яка містить сукупність психодіагностичних методик, а саме: проєктивну методику «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій», проєктивну методику «Три бажання» та методику «Що – чому – як». На основі результатів, отриманих за цими методиками, визначено загальний рівень розвитку емоційного інтелекту у старших дошкільників.

Проаналізовано емпіричні дані за кожною з цих методик. За допомогою проєктивної методики «Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій» ми визначили емоційну спрямованість дітей, а саме: на що або на кого вони найбільше орієнтуються – на предмети навколишньої дійсності, на людей загалом чи на їхні емоційні переживання зокрема. Діти повинні були за 15 хвилин домалювати до трьох геометричних фігур (коло, овал, трикутник), зображених на аркуші паперу, будь-які деталі так, щоб вийшли малюнки зі змістовим наповненням і логічним завершенням.

Якісний аналіз отриманих даних показав, що більшість дітей намалювали малюнки, на яких зображені різні предмети або тварини, знайомі дитині з життєвого досвіду та побуту (квітка, сонечко, м'ячик, дерево, зайчик тощо). Водночас деякі дошкільнята намалювали хоча б один із трьох малюнків, на якому зображено людину, що свідчить про соціальну спрямованість дітей цього віку. За допомогою проєктивної методики «Три бажання» визначено емоційну спрямованість дитини на себе або на інших людей, тобто її здатність до емоційної децентрації. Ми роздавали кожній дитині аркуш паперу і кольорові олівці. Дітям давали таку інструкцію: «Уявіть, що золота рибка може виконати три ваших бажання. Що б ви побажали? Намалюйте!». Обробка результатів здійснювалась так: 0 балів – малюнка немає; 1 бал – малюнок пов'язаний із бажанням «для себе»; 2 бали – малюнок пов'язаний з бажанням «для інших людей». Після підрахунку отриманих балів відповідно до ключа визначався рівень розвитку емоційного інтелекту дитини.

Якісний аналіз отриманих даних показав, що в більшості дітей дошкільного віку малюнки пов'язані з бажанням «для себе», що свідчить про низький рівень здатності до емоційної децентрації. У цьому віці лише відбувається становлення емоційної децентрації як одного з психологічних механізмів розвитку емоційного інтелекту. Тому дитина більше орієнтовна на себе, ніж на потреби та бажання інших людей. У процесі індивідуальної бесіди з дитиною ми уточнювали, що саме вона намалювала, і кому призначений цей предмет. Наприклад, варіанти відповідей дітей: «Я хочу, щоб мені подарували цю іграшку на день народження», «Я хочу, щоб мама купила мені таку машинку», «У моєї подруги (ім'я) є лялька, вона мені дуже подобається, я мрію про таку саму». Лише незначна кількість дітей намалювали два або три малюнки, пов'язані з бажанням «для інших людей»: мами, тата, молодших братиків чи сестричок. Переважно ці «бажання» пов'язані з певними предметами (наприклад, гарне плаття для мами, новий

мобільний телефон для тата, футбольний м'яч для брата), натомість значно менше бажань, пов'язаних із конкретними діями щодо інших (наприклад, погуляти з сестричкою у парку, купити ліки бабусі тощо). При цьому бажання, пов'язані з емоційним станом оточуючих людей (наприклад, щоб не хворів братик, щоб мама завжди була веселою та ін.) більше домінують у дівчаток, ніж у хлопчиків. Таким чином, отримані дані показують, що в більшості старших дошкільників проявляється схильність до егоцентризму, емоційна децентрація ще недостатньо добре розвинена.

Отже, застосування комплексу психодіагностичних методик («Домальовування: світ речей – світ людей – світ емоцій», «Три бажання»), розроблених М.А. Нгуеном, дало можливість зіставити та порівняти отримані результати і визначити рівень розвитку емоційного інтелекту в старших дошкільників в цілому.

Таким чином, у старшому дошкільному віці відбувається соціалізація емоційного інтелекту, що виражається в емоційній спрямованості дитини більшою мірою на інших людей, ніж на певні предмети чи речі, розвивається здатність до емпатії, хоча вона ще не є досить стійкою, однак дитина вже здатна проявляти співпереживання, співчуття, що забезпечує розвиток у неї міжособистісного емоційного інтелекту. Все це є важливою передумовою розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці, що сприяє підвищенню здатності дітей розуміти емоції, як власні, так й інших людей, та управляти ними. Перспективи досліджень вбачаємо, по-перше, у подальшій розробці та апробації психолого-педагогічних технологій розвитку емоційного інтелекту дітей, що сприятиме їхній емоційній обізнаності, збереженню психічного здоров'я; по-друге, у здійсненні порівняльного аналізу результатів емпіричного дослідження та визначенні найбільш сензитивного вікового періоду для розвитку емоційного інтелекту особистості.

Література

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: психологическое исследование. Москва: Просвещение, 1968. 464 с.
2. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві). Київ: Освіта, 1998. 255 с.
3. Нгуен М. А. Диагностика уровня развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника. Ребёнок в детском саду. 2008. № 1. С. 83–85.
4. Нгуен М. А. Психологические особенности формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников: на примере российских и вьетнамских детей: автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.07. Тамбов, 2008. 24 с.
5. Прусакова О. А. Понимание эмоций детьми дошкольного возраста. Вопросы психологии. 2006. № 4. С. 24–35.
6. Реан А. А. Психология изучения личности. Санкт-Петербург : Изд-во В. А. Михайлова, 1999. 288 с.
7. Эмоциональное развитие дошкольника / Под ред. А. Д. Кошелевой. Москва: Просвещение, 1985. 176 с.

Наукове видання

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОШУК

Випуск 12

Збірник наукових праць студентів і молодих вчених

Головний редактор *Холковська І.Л.*

Підписано до друку 09.06.21 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Друк цифровий.
Гарнітура Arial. Ум. др. арк. 15,8

Віддруковано з оригіналів замовника.
ФОП Корзун Д.Ю.
21027, а/с 8825, м. Вінниця, вул. 600-річчя, 21.
Тел.: (0432) 69-67-69, 603-000.
E-mail: info@tvoru.com.ua, <http://www.tvoru.com.ua>
Видавець ТОВ «Твори»

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів
видавничої продукції серія ДК № 6188 від 18.05.2018 р.
21027, а/с 8825, м. Вінниця, вул. Келецька, 51а.
Тел.: (0432) 69-67-69, 603-000.