

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ НАУК УКРАЇНИ
Науково-навчальний центр прикладної інформатики

ІНСТИТУТ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

МАТЕРІАЛИ
XI Міжнародної науково-практичної конференції

*10–11 листопада 2017 р.
м. Миколаїв*

У 2-х частинах

Частина друга

Миколаїв
Інститут інноваційної освіти
2017

УДК 37(470+571)(063) (Укр)
ББК 74
А43

*До збірника увійшли матеріали наукових робіт (тези доповідей, статті),
надані згідно з вимогами, що були заявлені на конференцію.*

*Роботи друкуються в авторській редакції, мовою оригіналу.
Автори беруть на себе всю відповідальність за зміст поданих матеріалів.
Претензії до організаторів не приймаються.
При передруку матеріалів посилання обов'язкове.*

*Відповідає п. 12 Порядку присудження наукових ступенів Затвердженого
Постановою Кабінету Міністрів України від 24 липня 2013 р. № 567.*

А43 **Актуальні проблеми педагогічної науки : Матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції (м. Миколаїв, 10—11 листопада 2017 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. У 2-х частинах. — Миколаїв : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2017. — ч. 2. — 112 с.**

Матеріали конференції рекомендуються освітянам, науковцям, викладачам, здобувачам вищої освіти, аспірантам, докторантам, студентам вищих навчальних закладів тощо.

Відповідальний редактор: *І.В. Козак*
Коректор: *П.А. Нємкова*

Матеріали видано в авторській редакції.

УДК 37(470+571)(063) (Укр)

© Усі права авторів застережені, 2017
© Інститут інноваційної освіти, 2017
© Друк ФОП Москвін А.А., 2017

Підписано до друку 15.11.2017. Формат 60х84/16.

Віддруковано з готового оригінал-макету.

Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура Literaturna. Ум. друк. арк. 6,51.

Зам. № 1711-2. Тираж 100 прим. Ціна договірна. Виходить змішаними мовами.

Виготівник. ФОП Москвін А.А. Поліграфічний центр «Сору Арт».

69095, Запоріжжя, пр. Леніна, 109. Тел.: +38-067-259-11-89.

Інститут інноваційної освіти: e-mail: novaosvita@gmail.com; сайт: www.novaosvita.com

Видання здійснене за експертної підтримки

Науково-навчального центру прикладної інформатики НАН України

03680, Київ-187, просп. Академіка Глушкова, 40.

ПЕДАГОГІКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

М.М. АЛЬОХІН,

заступник директора з навчально-виховної роботи
Криворізької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 122
Криворізької міської ради Дніпропетровської області

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРЕДСТАВНИКІВ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ГЕНДЕРНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ЗАСОБАМИ ФІЛОСОФСЬКО-СВІТОГЛЯДНИХ ДИСЦИПЛІН

Українське суспільство — стратифіковане за низкою ознак, серед яких — стать, вік, соціальний статус чи клас, регіон проживання, стан здоров'я, сексуальна орієнтація, етнічна або національна, а також релігійна приналежність, тип населеного пункту. Інтереси та потреби різних соціальних груп (незалежно від їх розміру) повинні поважатися та бути гідно представлені у різних сферах суспільного життя, тому що це — основа демократичного суспільства. Інтеграція у європейський соціокультурний та освітній простір, визнання світової політики недискримінації за будь-якою із вищезазначених ознак детермінують формування толерантного ставлення до представників спільнот, що мають альтернативну до домінуючої у суспільстві орієнтацію.

Толерантність у психології та педагогіці слід розглядати як людську цінність, принцип і норму існування, світогляд, готовність до взаємодії, особистісну якість і здібність, фактор соціалізації особистості, позицію (індивіда, групи) до тих соціальних реалій, які оцінюються позитивно як припустимі, незважаючи на їх «несхожість», це орієнтир поведінки, спрямованої на конструктивну взаємодію із цими «несхожими» у різноманітних ситуаціях [1].

Однією з найбільш незахищених соціальних груп в українському суспільстві, якому притаманне стереотипне мислення, гіпертрофована агресії щодо представників меншин, є представники ЛГБТ-спільнот: особи, що мають альтернативну гендерну орієнтацію (гомо-, бі-, пан- та асексуали, трансгендери). За статистикою, лише 63% дорослого населення світу ідентифікують себе гетеросексуалами, 78% молодих людей відносять себе до чоловічої статі, а 80% дівчат — до жіночої. Незважаючи на те, що якісні характеристики, отримані від народження, сходять на другий лон, молодь страждає саме від проблем ідентифікації, чималу роль у якій відіграють соціальна залежність, низька самооцінка та відсутність чітких життєвих перспектив. Активізація ЛГБТ-рухів

підштовхує представників квір-спільнот до камін-ауту — процесу відкритого та добровільного визнання людиною своєї сексуальної орієнтації чи гендерної ідентичності. Попри те, що саме свобода суспільства споживання дає поштовх уникати страху бути представником сексуальних меншин і у деяких країнах навіть легально мати сім'ю, суїцидальна поведінка у представників ЛГБТ-спільнот обумовлена неприйняттям їх самості зі сторони референтної групи, соціальним цькуванням та насиллям. На підтвердження означеної тези Massachusetts Youth Risk Behavior Survey досліджувало взаємозв'язок статевої орієнтації та рівнем самогубств. Так, LGBQ-представники у 2,76 разів частіше піддавали себе саморуйнівним діям та у 2,73 рази частіше вчиняли суїцидальні спроби, ніж гетеросексуальні-однолітки. Поряд із тим, відповідно до останніх досліджень, підлітки починають усвідомлювати свою гомосексуальність у віці 11–12 років, перебуваючи у 5–7 класів. [2].

Встановлюючи взаємозв'язок останніх 2 фактів, маємо чітко усвідомлювати нагальну проблему формування недискримінаційного та толерантного ставлення до ЛГБТ-підлітків та дорослого населення, спрямовувати виховний вплив освітнього процесу на подолання стереотипного, стигматизованого мислення щодо представників квір-спільнот [3].

Враховуючи той факт, що українська освіта у своїй більшості розкриває поняття та склад сім'ї у її традиційному, гетеросексуальному, дискурсі, уникаючи можливих згадок про одностатеві відносини та шлюби, отримання інформації про представників, цінності та особливості функціонування квір-спільнот можливе лише у рамках варіативної складової при вивченні окремих тем.

Так, у 5–6 класах у рамках факультативного тренінгового курсу «Я — моє здоров'я — моє життя» формування загальних уявлень про гетеро-, гомо-, бісексуальність можливе у рамках занять «Я представляю себе», «Я — хлопчик, я — дівчинка». Під час вивчення теми «Я + Інші» означеного курсу здійснимо проведення тренінгової вправи на недискримінаційне поводження із особами, що мають альтернативну гендерну орієнтацію. Зважаючи на вік учнів, що вивчають курс «Я — моє здоров'я — моє життя», педагогам слід зважено та раціонально підходити до обрання змісту, методики викладення навчального матеріалу з питань варіантності сексуальної орієнтації особистості, спрямовувати педагогічний потенціал на засвоєння інформації про плюралізм та «нормальність» будь-якої гендерної спрямованості. У жодному випадку, вчитель не має керуватися пропагандистськими мотивами, підносити чи засуджувати дітей, їх думки.

Курс за вибором «Уроки для сталого розвитку» для 9 (10) класів у рамках теми «Суспільство культурних взаємовідносин» передбачає заняття «Складові суспільства культурних взаємин. Толерантність. Права і свободи, честь і гідність людей», «Трансформація конфліктів».

Програма факультативного тренінгового курсу «Дорослішай на здоров'я» для учнів 9–11 класів передбачає актуалізацію проблеми цінності життя особистості, незалежно від її сексуальної орієнтації, у рамках проходження тем «Феномен людини», «Цінність життя. Цінності в житті», «Міжособистісна

привабливість: дружба, любов, симпатія». Подолання гендерних стереотипів поведінки можливе під час проходження занять «Дівчата і хлопці: взаємини», «Про те, як ти дорослішаєш», «Гендерні стереотипи та поведінка людини», «Відповідальний вибір», «Відповідальна поведінка».

У рамках тренінгу-курсу «Формування здорового способу життя та профілактика ВІЛ/СНІДу» для 10-11-х класів передбачається вивчення тем «Гендерні стереотипи і ризики інфікування ВІЛ/ІПСШ», «Значення життєвих цінностей; родина в ієрархії життєвих цінностей людини», «Поняття ризикованої статевої поведінки. Психологічні й соціальні наслідки ранніх статевих стосунків». Формування толерантного ставлення про представників ЛГБТ-спільнот можливе під час ознайомлення із навчальним матеріалом уроків «Права людини і права дитини в контексті епідемії ВІЛ/СНІДу», «Поняття стигми і дискримінації. Небезпека стигми і дискримінації людей, які живуть із ВІЛ», «Моральні цінності у боротьбі з ВІЛ/СНІДом», «Допомога людям, які живуть із ВІЛ». Оволодіння знаннями щодо стигми та дискримінації ВІЛ+ людей, серед іншого, націлене на подолання стереотипів щодо домінування серед шляхів передачі інфекції практики гомосексуальних стосунків. Крім того, у разі наявності серед слухачів курсу підлітків, що належать до альтернативної гендерної орієнтації, дана дисципліна матиме профілактичний характер зараженню ВІЛ/ІПСШ, дозволить розширити когнітивний компонент особистості з питань гомосексуальних стосунків. Схожим до цього за тематикою та орієнтацією є курс «Профілактика ВІЛ-інфекції і пропаганда здорового способу життя на засадах розвитку життєвих навичок», що також впроваджується за рахунок варіативної складової навчання у 11 класі.

Формуючим недискримінаційний світогляд щодо представників квір-спільнот є вплив курсу за вибором «Громадянська освіта: основи демократії», що впроваджується у 11 класів. У рамках навчання передбачено вивчення понять «Соціалізація особистості. Поняття соціалізації. Родинна соціалізація. Соціальний капітал та соціалізація у громаді», «Гендерні відносини у сучасному світі. Біосоціальні аспекти гендерної соціалізації особистості. Вплив освіти на гендерну соціалізацію. Роль держави у забезпеченні гендерного балансу», «Стереотипи. Дискримінація та упередження. Роль стереотипів у житті людини й суспільства. Гендерні стереотипи. Поняття дискримінації. Толерантність».

Єдиною навчальною дисципліною інваріантної складової робочого плану, що передбачає розгляд тем, спрямованих на формування толерантного ставлення щодо представників ЛГБТ-спільнот, є курс «Людина і світ», що вивчається в 11 класі. Так, у його межах передбачається вивчення понять «Людина як біосоціальної істоти. Індивідуальність як феномен людини». На уроках «Людина і світ» учні мають змогу ознайомитися зі змістом категорій «Особа. Особистість. Персона. Громадянин». Підлягають проходженню поняття соціалізації, родинної соціалізації, сім'я, гендерної соціалізації особистості. Окремо вивчаються теми «Стереотипи та їх роль у житті людини і суспільства. Гендерні стереотипи», «Поняття дискримінації. Ксенофобія. Расизм. Упередження. Толерантність».

Таким чином, попри відсутність єдиної наскрізної лінії формування толерантного ставлення до представників ЛГБТ-спільнот у навчальних програмах

інваріантної складової, констатуємо можливість забезпечення системності, логічності та послідовності її викладу у рамках різноманітних курсах за вибором та факультативних курсах, що можуть впроваджуватися у рамках варіативної складової.

Основними принципами при формуванні недискримінаційного світогляду та моделей поведінки школярів мають стати принципи свободи дитини, демократичності, гуманності, терпимості, особистісного підходу.

Література

1. Дороніна Т. О. Педагогічний аспект визначення поняття «гендерна толерантність» / Т. О. Дороніна // Вища освіта України. — 2009. — Додаток 4. — Т. II (14). — С. 492–501.
2. Марценюк Т. Гендерна рівність і недискримінація: посібник для експертів і експерток аналітичних центрів. — К., 2014. — 65 с.
3. Мотуз Т. В. Гендерна толерантність: соціально-педагогічний аспект / Т. В. Мотуз // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. — 2015. — № 8. — С. 361–372.
4. Новий початок. Становище ЛГБТІ в Україні у 2016 р. / Центр “Наш світ”. — К.: Центр “Наш світ”, 2017. — 56 с.

О.С. КАРПУСЬ,

аспірант кафедри педагогіки

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

М.А. БОЙЧЕНКО,

науковий керівник, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ЗДОРОВ’ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА РОБОТА З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ У ФІНЛЯНДІЇ

Питання збереження та зміцнення здоров’я впродовж багатьох років привертає увагу дослідників. Особливу увагу вчені приділяють факторам та чинникам впливу на здоров’я особистості. Формування корисних звичок та пропаганда здорового способу життя — одне з найбільш пріоритетних завдань шкільного закладу. Здоров’я молодших школярів потребує детального вивчення, адже від стану здоров’я молодшого покоління залежить стан здоров’я всієї нації [1].

Здоров’язбережувальну діяльність у загальноосвітніх школах України та Фінляндії вивчали такі дослідники: В. Загвоздкин, С. Кондратюк, А. Єланська, П. Кансанен, Х. Ніємі та інші.

Мета тез — розкрити специфіку методичних засад здоров’язбережувальної роботи фінських педагогів з молодшими школярами в загальноосвітніх школах. Під методичними засадами виховання ми розуміємо профілактичну та виховну здоров’язбережувальну роботу, що сприяє веденню здорового способу життя школярем.

Здоров'язбережувальна діяльність педагогів стосовно молодших школярів у Фінляндії покликана зберегти та зміцнити фізичне й психологічне здоров'я учнів [2].

Дослідник С. Дремлюга у своїх наукових роботах визначає три напрями здоров'язбережувальної роботи зі школярами, що є пов'язаними та взаємозалежними: психологічний, педагогічний та медико-валеологічний [1].

Психологічний напрям здоров'язбережувальної роботи з молодшими школярами передбачає вміння визначати психічний стан дитини, пропагування аналізу своїх учинків та дій тощо, планувати власний розвиток особистості, навчати самовдосконаленню, та відповідальності, вберегти від стресу тощо.

У Фінляндії тісний взаємозв'язок внутрішніх сегментів освіти передбачає інтегрування дитячих садочків у початкову школу, що дозволяє фінам уникнути стресового переходу в молодших школярів. Принцип «безболісного переходу» спрямований на збереження психологічного здоров'я дітей. Принцип «рівності» також покликаний зберегти психологічне здоров'я в молодших школярів і коригувати ставлення в учнів одне до одного, виховати толерантне ставлення та повагу [2].

Педагогічний напрям спрямований на впровадження методів та методик здоров'язбережувального характеру, проведення тематичних курсів, лекторіїв та занять. Педагогічний напрям здоров'язбережувальної роботи з молодшими школярами у Фінляндії реалізується через уведення курсу «Формування навичок здорового способу життя».

Курс складається з таких структурних елементів: 1) здорове харчування; 2) надання невідкладної допомоги; 3) фізична культура та особиста гігієна; 4) відмова від шкідливих звичок та залежностей; 5) підтримка психосоціального здоров'я; 6) запобігання насильству (також сексуальному); 7) збереження природи та охорона довкілля.

Курс «Формування навичок здорового способу життя» в молодших школярів майже завжди приєднується до інших предметів, що дозволяє обережно впливати на розвиток у дитини здоров'язбережувальної компетентності. Здоров'язбережувальна компетентність — це сукупність умінь та навичок, знань, ставлень та цінностей, що спрямовані на збереження людиною свого та чужого здоров'я [2].

Важливим фактором, який впливає на здоров'я учнів, є підготовка кваліфікованих спеціалістів: учителів фізичної культури, шкільних медпрацівників, психологів та інших. Відповідальний підхід шкільного колективу до здоров'я учнівської молоді — це перший крок до успіху. Фіни досить відповідально ставляться до підготовки спеціалістів.

Медико-валеологічний напрям роботи має велике значення, адже його завданням є розширення знань учнів про власне здоров'я та здоров'я інших людей. Дитина має знати та вміти застосовувати на практиці навички здоров'язбережувального характеру.

У Фінляндії молодших школярів навчають принципам безпечної поведінки у школі, прививають інтерес до збереження власного здоров'я, навчають дітей

особливостям здорового харчування, користування засобами особистої гігієни та попередження травматизму. Заняття з молодшими школярами часто проводяться на вулиці, що позитивно впливає на роботу школярів. Часті прогулянки та спілкування з природою у Фінляндії покликані навчити дитину відповідальному ставленню до власного здоров'я та усього живого.

Отже, окреслене вище дозволяє стверджувати, що Фінляндія накопичила значний позитивний досвід щодо здоров'язбережувальної роботи з молодшими школярами, позитивні концептуальні ідеї якого можуть бути використані у практиці вітчизняних загальноосвітніх шкіл.

Література

1. Дремлюга С. Організація здоров'язбережувальної діяльності в школі [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/stud_konferenzia/2012_1/visnuk_55.pdf.
2. Загвоздкин В. По финской лыжне: Об успехах финской системы образования // Семья и школа: Журнал для родителей. — 2007. — №3. — С. 14—15.

А.О. КУКСА,

студентка факультет перепідготовки та підвищення кваліфікації
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Т.І. БУРЛАЄНКО,

науковий керівник, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогічної творчості
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

РОЛЬ ШКІЛЬНОГО ДОРАДНИКА: АМЕРИКАНСЬКИЙ ДОСВІД

Шкільні консультанти є сертифікованими/ліцензованими освітянськими працівниками з, як мінімум, ступенем магістра в галузі освітнього консультування, що робить їх унікальними у відповідності всім потребам учня у навчанні, професійній орієнтації та соціально-емоційному розвитку шляхом розробки, впровадження, оцінки та вдосконалення загальноосвітньої програми консультування в школі, яка сприяє і підвищує успіх учнів. Шкільні консультанти працюють в початкових, середніх та вищих школах; на районних контрольних посадах; та займають посади радників з освіти.

Шкільні консультанти відіграють важливу роль у максимізації успішності студентів (Лапан, Гісберс, & Kayson, 2007; Stone & Dahir, 2006). Завдяки лідерству, супроводу та співпраці, шкільні консультанти сприяють рівності та доступу до всіх реалій освіти для досвіду для всіх учнів. Шкільні консультанти підтримують безпечне навчальне середовище та працюють над захистом прав людини всіх членів шкільної спільноти (Sandhu, 2000) та задовольняють потреби всіх учнів за допомогою культурно-відповідних програм профілактики та втручання, які є частиною комплексної програми консультування в школі (Лі,

2001). Американська асоціація радників школи рекомендує співвідношення участі шкільного радника до навчання 1: 250.

Шкільні консультанти повинні мати як мінімум ступінь магістра в галузі консультування у школі, відповідати державним стандартам сертифікації / ліцензування та дотримуватися законів штатів, в яких вони працюють. Вони підтримують етичні та професійні стандарти ASCA (American School Counselor Association) та інших прикладних професійних асоціацій професійного консультування та сприяють розробці програми консультування з шкільного навчання на основі таких напрямків національної моделі ASCA: створення, подача досвіду, управління та підзвітність.

Шкільні консультанти створюють загальноосвітні програми консультування в школі за результатами навчання, навчають учнів компетенції.

Фокус програми. Для того, щоб встановити програмну спрямованість, шкільні консультанти визначають особисті переконання, що стосуються того, як усі школярі отримують користь від програми консультування з шкільного віку.

Ґрунтуючись на цих переконаннях, шкільні консультанти створюють формулювання бачення, що визначає, яким буде майбутнє, з точки зору результатів навчання. Крім того, шкільні консультанти створюють місію, яка співпадає з місією своєї школи та розробляє цілі програм, які визначають, яким чином буде вимірюватися бачення та місія.

Студентські компетенції. Поліпшуючи навчальний процес для всіх учнів, ASCA для їх успіху керують розробкою ефективних програм консультування з шкільного навчання навколо трьох областей: академічного, кар'єрного та соціального / емоційного розвитку. Шкільні радники також розглядають інші стандарти, важливі для державних та районних ініціатив, доповнюють та інформують про це свою школу.

Професійні компетенції. Компетенції дорадників школи ASCA містять знання, вміння та навички, які забезпечують підготовку шкільних консультантів, щоб відповідати суворим вимогам професії. Етичні стандарти ASCA для шкільних дорадників визначають принципи етичної поведінки, необхідні для підтримки високого рівня чесності, лідерства та професіоналізму. Вони керують прийняттям рішень у шкільних дорадників та допомагають стандартизувати професійну практику, щоб захистити як учнів, так і шкільних консультантів.

Управління. Шкільні консультанти об'єднують організаційні оцінки та інструменти, які є конкретними, чітко окреслені та відображають потреби школи. Оцінки та інструменти включають:

- оцінка компетенції шкільних консультантів та програм консультування з шкільної освіти для саморегулювання сильних сторін та вдосконалення індивідуальних навичок і програмні заходи
- тайм-менеджмент, визначення кількості часу, витраченого на рекомендовані 80% або більше шкільного радника, час для прямих та непрямих послуг із учнями;
- щорічні угоди, розроблені та затверджені адміністраторами на початку навчального року стосовно того, як організовується програма консультування в

школі та які цілі будуть досягнуті системними заходами, спрямованими на допомогу учням у встановленні особистих цілей та розробці майбутніх планів.

- ресурсні послуги — реакційні послуги — це заходи, призначені для задоволення негативних потреб та проблем учнів. Ресурсні послуги можуть включати консультування в індивідуальних або малих групах або реагування на кризи.

Звітність. Щоб продемонструвати ефективність програми консультування з шкільного віку у вимірах, шкільні консультанти аналізують дані програми навчального та шкільного консультування, щоб визначити, наскільки результати відрізняються при застосуванні різних програм шкільного консультування. Шкільні консультанти використовують дані, щоб продемонструвати вплив програми консультування у школі на досягнення успішності, відвідуваності та поведінки учнів, а також проаналізувати оцінку програми навчання в школі, щоб керувати майбутніми діями та покращувати майбутні результати для всіх учнів. Результати роботи шкільного дорадника оцінюються за основними стандартами практики, що очікується від шкільних консультантів, які впроваджують загальноосвітню програму консультування з питань школи.

Література

1. Lapan, R. T., Gysbers, N. C., & Kayson, M. A. (2007). Missouri school counselors benefit all students. Jefferson City, MO: Missouri
2. Department of Elementary and Secondary Education.
3. Lee, C. (2001). Culturally responsive school counselors and programs: Addressing the needs of all students. Professional School
4. Counseling, 4, 163–171.
5. Sandhu, D. S. (2000). Alienated students: Counseling strategies to curb school violence. Professional School Counseling, 4, 81–85.
6. Stone, C. B. & Dahir, C. A. (2006). The transformed school counselor. Boston, MA: Houghton Mifflin Company.

А.О. КУКСА,
студентка факультет перепідготовки та підвищення кваліфікації
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
Т.І. БУРЛАЄНКО,
науковий керівник, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогічної творчості
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА- ДОРАДНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Анотація. У статті розглянута проблема управлінської компетентності педагога-дорадника та значення її в управлінській діяльності. Виділено методи формування управлінської компетентності як важливого аспекту професійної компетентності управлінця.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, управлінська компетентність, педагог-дорадник, формування управлінської компетентності педагога-дорадника.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Зростання України на внутрішньому та міжнародному рівні, досягнення належного рівня конкурентоспроможності спеціалістів на міжнародному рівні неможливе без здійснення ефективної, результативної діяльності, в першу чергу, в галузі освіти. Економічна ситуація вимагає пошуку й впровадження нових управлінських методів підвищення ефективності навчання шляхом всебічного розвитку і виваженого застосування творчих зусиль керівника, підвищення рівня його знань, досвіду, кваліфікації, компетентності, відповідальності та ініціативи. Впровадження інформаційних технологій та новітніх засобів зв'язку та навчання, вимагають від сучасних освітніх управлінців нових навичок роботи, саме тому формування нових управлінських компетентностей є важливим аспектом для роботи над покращенням умінь управлінця.

Одним з важливих питань управління педагогічним персоналом є вибір ефективного, гуманістичного та адекватного стилю роботи. Перед дорадниками стоїть проблема розробки власної дієвої системи методів, прийомів, засобів у існуючих умовах та поєднання організаційних зусиль для спрямування на досягнення поставлених цілей. Отже, для подальшого вдосконалення процесу управління та здобуття професійної управлінської компетентності, доцільно виявляти позитивні методи управління, які впливають на прогресивні моменти в роботі педагога-дорадника.

Стан дослідження. Вагомий внесок у дослідження проблеми формування управлінської компетентності педагога-дорадника зробили відомі вітчизняні й зарубіжні вчені: Берека В. Є., Бурлаєнко Т. І., Бондар В.І, Гузій Н. В., Жигірь В. І., Заславська О.Ю., Маслов В. І., Саюк В. І., Щербина Д. В. та ін.. Проте, можна стверджувати, що проблема формування управлінської компетентності педагога-дорадника не є завершеною темою дослідження, оскільки потреби постійно збільшуються і від управлінських вимагається все більше і більше «надлюдських можливостей». Таким чином, актуальність дослідження проблем, пов'язаних із управлінською компетентністю дорадника є безсумнівною.

Метою статті є виявлення сучасних тенденцій та засобів формування управлінської компетенції педагога-дорадника.

Виклад основного матеріалу дослідження. Управлінська компетентність педагога-дорадника загальноосвітнього навчального закладу включає складові елементи, що є невід'ємними, взаємозалежними та які підсилюють існування кожного.

Ступінь сформованості управлінської компетентності педагога-дорадника загальноосвітнього навчального закладу залежить від багатьох факторів, до яких належать умови і алгоритми її формування, принципи, методи, прийоми, підходи, а також зміст формування управлінської компетентності. Компетентність, в даному випадку, встановлює оцінну характеристику управлінця як суб'єкта навчально-виховного процесу, його здатність виконувати управлінські функції.

На сьогодні найважливішим завданням педагога-дорадника загальноосвітнього навчального закладу є не тільки засвоєння фахових знань і поглиблення професійної компетентності, але й постійний розвиток управлінських якостей. Існуючий досвід свідчить про те, що не можна володіти цими якостями відразу, поглиблення і вдосконалення їх відбувається протягом досить тривалого часу, при чергуванні періодів навчання та практичної діяльності.

Отже, виходячи з вище зазначеного, можна стверджувати, що компетентність — це особистісна якість працівника, що виявляється у стійкій здатності до виконання певних функцій, визначених професійною діяльністю чи вимогами посади. Тобто це комплексна характеристика особистості, що виявляється в конкретній діяльності та охоплює знання, вміння, навички й досвід з урахуванням здібностей, мотивації та особистісних якостей. А управлінська компетентність педагога-дорадника загальноосвітнього навчального закладу — це специфічно-фаховий, системний, практично спрямований комплекс рис, розвиток яких відбувається в процесі здійснення управлінської діяльності та забезпечує її ефективність.

На формування управлінської компетентності педагога-дорадника значно впливає і є ефективним і доцільним його участь у таких масових формах роботи: наради, конференції, педагогічні виставки, семінари тощо.

Наради — це організаційно-педагогічна форма діяльності, яка передбачає спільне обговорення, вирішення управлінсько-педагогічних проблем функціонування і розвитку загальноосвітнього навчального закладу. За цільовою установкою наради поділяються на проблемні, настановні, тематичні, підсумкові, ділові, підготовка та проведення яких має свою специфіку та технології реалізації.

До основних традиційних форм підвищення управлінської компетентності віднесено конференції. Конференція — це збори, нарада представників різних державних, громадських, наукових й інших організацій з метою обговорення і вирішення будь-яких питань. Найчастіше практикують проведення науково-практичної конференції, яка є формою підбиття підсумків роботи над актуальною педагогічною проблемою, виявлення й узагальнення кращого педагогічного досвіду тощо.

Формуванню управлінської компетентності педагога-дорадника навчального закладу також сприяє така групова організаційно-педагогічна форма діяльності, як семінари. Потреба в проведенні семінарів та визначення тематики здійснюється районним чи міським управлінням освіти на основі діагностики педагогів-дорадників загальноосвітніх навчальних закладів.

Крім групових форм роботи, проводяться й індивідуальні: творчий звіт педагога-дорадника, атестація. Індивідуальні форми роботи передбачають реалізацію здатності особистості до безперервної освіти протягом життя. Особистісно-зорієнтована самоосвіта педагога-дорадника забезпечує підвищення його компетентності, педагогічної і управлінської майстерності, а в результаті — безперервного саморозвитку і позитивного впливу на колег.

Слід зазначити, що сьогодні в педагогічній науці процес підвищення кваліфікації та неперервної професійної освіти розглядається не як проста послідовність орієнтованих форм навчання і самоосвіти в системі післядипломної педагогічної освіти, а як взаємодіючі і взаємодоповнюючі етапи інтенсивного розвитку особистості і професіоналізму. Кожний з етапів виконує певну функцію, має свої технологічні прийоми і засоби, сприяючи таким чином отриманню та поглибленню теоретичних знань, розширенню й розвитку пізнавальних потреб і інтересів, засвоєнню сучасних технологій управління, навчання та виховання. Такий підхід дозволяє не тільки визначити рівень своїх знань, умінь та навичок, але й виявити потенційні професійні потреби й можливості та отримати спеціальну післядипломну освіту для наступної реалізації в практичній діяльності.

Сучасні зміни в освітній галузі зумовлюють потребу переглянути традиційні підходи до формування професійної компетентності управлінських кадрів. Очевидним є залежність соціального прогресу від здібностей і якостей особистості професіоналів-менеджерів, які працюють в освітніх закладах.

Уміло використовуючи інформацію, час і людей, керівник забезпечує одержання результатів, що підвищують конкурентоспроможність загальноосвітнього навчального закладу.

Із 70-х рр. минулого століття і по теперішній час розвивається компетентнісний підхід до підготовки фахівця. Він вніс свої корективи і щодо функціонально-посадової діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. У зв'язку з цим, змінилися і підходи до формування управлінської компетентності менеджерів освіти.

Компетентна особистість є результатом функціонування системи освіти, володіє не тільки знаннями, професіоналізмом, високими моральними якостями, але й уміє адекватно діяти у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання, і бере відповідальність за власну діяльність.

Управлінська компетентність педагога-дорадника загальноосвітнього навчального закладу в більшій мірі є результатом цілеспрямованого впливу післядипломної педагогічної освіти, самоосвіти й розвитку професіоналізму на рівні саморозвитку.

Теоретично найбільш ефективним шляхом удосконалення управлінської компетентності є розвиток за трьома напрямками одночасно. Це здійснюється за

умов достатнього обсягу вільного часу, доступу до джерел інформації, методична забезпеченість процесу самовдосконалення: набір заходів, інформативно-тренувальних технологій, навчаючих програм; планові курси підвищення кваліфікації, семінари, тренінги, тематичні наради тощо. Головне завдання особистого творчого плану — спонукати себе до самоаналізу, рефлексії, допомагати визначити способи підвищення своєї майстерності, форми саморозвитку.

Розвивати управлінську компетентність необхідно у процесі постійного навчання за трьома напрямками професійного зростання:

1. розвиток наявних позитивних якостей, цілеспрямоване їх удосконалення — треба лише мати більш критичне та помірковане ставлення до власних сил, вміння до їх аналізу та навички роботи над самим собою;
2. формування вмінь та знань, котрих дорадник не має, але які дуже необхідні для професійної діяльності на високому рівні. Тут необхідна допомога досвідченіших консультантів, колег, що володіють арсеналом досвіду у роботі цього плану;
3. постійне поповнення та оновлення багажу знань, зростання особистої конкурентної спроможності.

Але, яким би компетентним, досвідченим не був педагог-дорадник, він не може дозволити собі зупинятися, оскільки це буде наслідком не лише його неадекватності в діловій ситуації, а й зниження конкурентоспроможності закладу освіти в час фундаментальних змін у ставленні до роботи, освіти, технології, стилю життя, потреб і соціальних очікувань.

Таким чином, система підвищення управлінської компетентності педагога-дорадника загальноосвітнього навчального закладу — це цілеспрямований, спеціально організований процес систематичного оновлення, поглиблення і підвищення професійної компетентності, зумовлений динамікою розвитку суспільства, науки, освіти та потребами, що впливають із набутих знань, умінь, соціального і особистого досвіду, рівня управлінської кваліфікації, специфіки діяльності кожного керівника.

Самоосвіта — це один зі шляхів безперервного процесу саморозвитку та самовдосконалення, підвищення управлінської компетентності педагога-дорадника загальноосвітнього навчального закладу в процесі його управлінської діяльності. Це цілеспрямована і усвідомлена самостійна робота, спрямована на удосконалення своєї управлінської компетентності.

З іншого боку, самоосвіта — це процес активної боротьби з власною інтелектуальною бідністю. Як справедливо підкреслював К. Ушинський, «Вчитель живе доти, доки навчається; як тільки він перестав навчатися, в ньому вмирає вчитель».

Таким чином, лише системний підхід, взаємодія всіх функцій менеджменту надасть можливість наближення очікуваного результату: оновлення, поглиблення та удосконалення професійної компетентності педагога-дорадника загальноосвітнього навчального закладу.

Висновки. Управлінська думка постійно розвивається, породжує нові ідеї щодо ефективного управління. Однак практика освіти завжди виявлялася багатшою, глибшою і різноманітнішою, ніж теоретичне узагальнення.

Сьогодні менеджмент охоплює всі галузі освіти та визначає перспективу розвитку науки. З розвитком менеджменту змінюються вимоги суспільства до професійних знань і якостей менеджера. Саме тому для розвитку управлінської компетентності педагога-дорадника є важливим слідування за тенденціями сучасності в сфері освітнього менеджменту, вдосконалення власних вмінь, отримання нових навичок, методів роботи як над собою, так і над методами роботи з педагогічним колективом, освоєння сучасних засобів навчання та зв'язку.

Література

1. Банщикова Т.Н. Профессиональная компетентность как фактор профессиональной успешности / Т.Н. Банщикова // Акмеология. — 2007. — №1.
2. Берека В. Є. Фахова підготовка магістрів з менеджменту освіти: теорія і методика: монографія / В.Є. Берека. — Хмельницький: ХГПА, 2008. — 482 с.
3. Бурлаєнко Т. І. Зміст і структура економічної компетентності майбутніх менеджерів освіти як необхідна вимога часу / Т. Бурлаєнко // Теорія та методика управління освітою. — 2011. — № 7.
4. Васильченко Л.В. Управлінська культура і компетентність керівника — Х.: Вид. група «Основа», 2007, - 176 с. — Б-ка журн. «Управління школою»; Вип. 3 (51).
5. Жигір В. І. Управлінська компетентність менеджера освіти // Молодь і ринок №4 (75), 2011.
6. Заславская О.Ю. Менеджмент в образовании. Информатизация управления образовательным учреждением / О.Ю. Заславская. — М.: МГПУ, 2006. — 165 с.
7. Освітній менеджмент: навч. посіб. / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. — К. : Шкільний світ, 2003
8. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. — К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. — 432 с.
9. Саюк В.І. Компетентнісний підхід у підготовці науково-педагогічних кадрів і сукупність компетентностей сучасного викладача системи післядипломної педагогічної освіти / В.І. Саюк // Теорія і практика підготовки науково-педагогічних кадрів в Україні: зб. наук. пр. : НАПН України, Ун-т менедж. освіти. — К. : СПД-ФО Рудник В.А., 2015.
10. Саюк В.І. Становлення та розвиток педагогічного дорадництва в Україні / В.І. Саюк // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб.наук. праць. / ред.кол. : Н.В. Гузій (відп. ред.). — К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. — Вип. 25 (35).

Л.М. МИСЬКО,
вчитель зарубіжної літератури вищої категорії,
вчитель-методист Черкаської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 25
Черкаської міської ради Черкаської області

РОЗШИРЕННЯ ПОТЕНЦІАЛУ СПРИЙНЯТТЯ УЧНЕМ-ЧИТАЧЕМ ЛІТЕРАТУРНО-ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДИК І ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СЕРЕДНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ

Трансформаційні процеси в соціально-політичному та культурно-історичному відношенні, які мають місце в Україні в останні роки, безпосередньо впливають на розвиток багаторівневої системи освіти. Реформування середньої загальноосвітньої школи впливає на формування інноваційних концепцій у сфері науково-методичного осмислення шкільних навчальних предметів та їх викладання.

Метою наукової роботи є комплексне вивчення новітніх методик і технологій навчання зарубіжній літературі в середній загальноосвітній школі України та їх вплив на розширення потенціалу сприйняття учнем-читачем літературно-художнього твору.

Об'єктом вивчення стало навчання в сучасній середній загальноосвітній школі України.

Предметом дослідження виступають новітні методики та технології навчання учнів-читачів продуктивному способу опрацювання літературно-художнього твору в середній загальноосвітній школі України.

Проблема піднята в даній науковій розвідці, ще не знайшла комплексного висвітлення в українській історіографії, проте отримала своє відображення у наукових роботах О. А. Гордієнко [1–3], О. О. Ісаєвої [4–5], О. Н. Шкловської [6–8], З. В. Юрченко [9, 10] та інших науковців. Так як цілісного дослідження, присвяченого новітнім методикам і технологіям навчання учнів-читачів продуктивним способам опрацювання літературно-художнього твору в середній загальноосвітній школі України на сьогоднішній день немає, виникла об'єктивна потреба в усуненні виявленого недоліку.

Сучасний процес вивчення зарубіжної літератури учнями середньої загальноосвітньої школи України у більшості випадків залишається в педагогічному та методичному плані у рамках традиційної освітньої парадигми та дидактоцентричних підходів, що створює об'єктивне протиріччя в засвоєнні предмета. Останнє, у свою чергу, призводить до зменшення пізнавальної активності учнів, більш того, відбувається загальний спад інтересу до літературного читання, що знижує начитаність та посилює тенденцію малокультурності в суспільстві [7, с. 185].

Причина вищезазначеного, на нашу думку, криється у недостатній реалізованості двох видів діалогу: навчального — між вчителем і учнем та діалогу між автором із його художнім твором і вчителем. Так, перший вид діалогу покликаний сприяти активізації пізнавальної діяльності учнів, насамперед,

наукового та естетичного. До того ж, не використовується в повній мірі особистісний потенціал учня-читача та художньо-педагогічні можливості тексту. Не стало виключенням із правил і проблема частоті відмови вчителів зарубіжної літератури від урахування специфіки особистісного розвитку учня у процесі переходу останнього від одного провідного типу діяльності на уроці до іншого [1, с. 29]. Тобто, в основі цієї проблеми є недостатнє використання на практиці деякими вчителями зарубіжної літератури загально декларованого переходу до системи особистісно-орієнтованого навчання, зокрема, реалізація ними діалогового підходу в навчанні.

Звідси виникає потреба у науково-методичному осмисленні як особистісно-орієнтованого, так і діалогового підходів у шкільній літературній освіті, насамперед, у процесі читання художніх творів на уроці зарубіжної літератури [8, с. 64].

Діалоговий підхід передбачає свою методологію, яка виступає основою розуміння літературного тексту та визначає провідні педагогічні позиції під час досягнення ефективності читання сучасним учнем [2, с. 41].

Важливою складовою діалогу вважаються саме його суб'єкти, які виникають у процесі шкільного вивчення художнього твору. Ними виступають учень-читач і літературно-художній твір [4, с. 76]. Незважаючи на те, що суб'єкти окремо вивчені, на сьогодні недостатньо досліджена проблема їх взаємовідносин. Найчастіше складаються два типи відносин між читачем і літературно-художнім твором: усвідомлення та нерозуміння учнем тексту. Зокрема, процес усвідомлення літературно-художнього твору має чотири складові, серед яких є активне діалогове розуміння. У відповідності з останнім, на думку дослідників, діалог визначається як взаємопроникнення двох світоглядів. Мова йде про поєднання активності учня-читача, який пізнає та робить для себе відкриття з його вмінням висловлюватись щодо прочитаного [5, с. 249].

Оціночна складова в розумінні літературно-художнього твору пов'язана з розглядом сутності відповіді у процесі інтерпретації учнем-читачем тексту. В цій відповіді проявляється ступінь глибини оціночної діяльності учня-читача щодо літературно-художнього твору [9, с. 27]. Тож, у процесі питання-відповідь у розумінні тексту підкреслюється принцип діалогічності, оскільки як розуміння, так і відповідь одне без другого неможливе.

Відбувається взаємодія між двома світами — твору та читача, де останній проникає у світобачення автора літературно-художнього твору та формує своє висловлювання [10, с. 81]. До того ж, не виключена взаємодія різних контекстів, точок зору, світоглядних систем тощо. Саме ця різниця визначає подальший ступінь взаємодії суб'єктів діалогу: продуктивний діалог та неможливість його [4, с. 79]. У відповідності до цього виникає питання відносно знаходження спільного між суб'єктами діалогу та відторгнення суб'єктів один від одного.

Саме знаходження спільного визначає інтерес до літературно-художнього твору як до об'єкту. Наприклад, якщо методологія читання складається зі зближення учня та тексту, то сам процес читання стане цікавим, а читач знайде у творі відповіді на свої нагальні питання. Іншими словами, взаємозв'язок між

суб'єктами діалогу вважають своєрідним естетичним містком у процесі читання літературно-художнього твору, коли відповідний процес перетворюється в діалог, то тоді можна вести мову про читацьку інтерпретацію [5, с. 246].

Вивчаючи зміст терміну «читацька інтерпретація» та трактуючи його в контексті досліджуваної нами проблеми, хотілося б зазначити, що остання беззаперечно є суб'єктивним, але все ж таки неспотвореним поглядом учня-читача на літературно-художній твір, який науковцями визначається як «не відредактований» [7, с. 192].

Вищезазначене призводить до появи суб'єктивного досвіду, який визначає логіку інтерпретації учнем тексту, формує особисту лінію в осягненні читачем літературно-художнього твору. Досить важливо, що суб'єктивний досвід інтегрує в себе читацький, який будучи його невід'ємною частиною сприяє літературному розвитку учня-читача [9, с. 31]. Однак, і на це варто звернути увагу, читацький досвід пов'язаний з віковими особливостями розвитку учня-читача, хоча останні мало що мають спільного зі структурними елементами суб'єктивного досвіду [4, с. 86].

На кожному етапі індивідуального фізіологічного розвитку учня-читача формуються конкретні пріоритети, які стосуються не лише вибору теми, образу, але й більш ретельного ставлення до певної структури літературно-художнього твору. Приміром, у старшій школі, зокрема в 5–6 класі, актуалізуються такі елементи суб'єктивного досвіду, як предмети, поняття та уявлення, які не лише дають змогу учню-читачеві більш повно та глибоко осягнути репрезентований письменником світ твору, але й допомагають зрозуміти специфічні особливості тексту через актуалізацію образу-деталі. Стосовно ж, читачів більш старшого віку, йдеться про учнів 7–9 класів, то для них вже характерна опора на більш розширені світоглядні засади, перш за все, на особистісний сенс, ціннісні ідеали та установки, що, у свою чергу, дозволяє більш продуктивно освоїти мотивно-образну організацію літературно-художнього твору та його стильове оформлення через призму авторського світобачення, етичних та естетичних складових його творчого методу [6, с. 12].

У процесі освоєння тексту не остання роль відводиться його мотивному аналізу. Так, з позиції системного підходу у старших класах загальноосвітньої школи пропонується використовувати метод проектів для того, щоб привчити учня-читача до самопроектування особистісного діалогу з літературно-художнім текстом у його цілісному засвоєнні, тим самим реалізуючи вчення через відкриття, дослідження та вирішення проблемних ситуацій [5, с. 249]. Необхідно підкреслити, що фундаментом вищезгаданого процесу є конструктивна діяльність вчителя зарубіжної літератури, яка направлена на прищеплення учням-читачам зі старших класів дослідницьких навиків в освоєнні літературно-художнього твору [8, с. 67].

Не менш важливою складовою досліджуваної нами проблеми є саме інтерпретація учнем-читачем сутності тексту, який він освоює. У цьому процесі важливу роль грає вміння сприймати інформацію ззовні. Дане сприйняття відзначається трьома базовими позиціями: кінестетичною, аудіальною та

візуальною [2, с. 43]. Чому їх наявність така важлива для формування світогляду учня-читача? Причина криється в потребі осмислення прозаїчного тексту через аудіальне, візуальне та кінестетичне сприйняття зовнішньої інформації. Зокрема, як перше, так і друге сприйняття безпосередньо сконцентроване на образотворчих та описових компонентах тексту, а кінестетичне — на існуючих сюжетно-подійних і структурних компонентах літературно-художнього твору. Набуття відповідних навиків спрощує учню-візуалу, шлях у напрямку уявлення в загальних рисах зображеного у творі світу, тоді як читачу-кінестетику, вони дають більше можливостей у його прагненні зосередитися на деталях [1, с. 31].

Одним із головних завдань вчителя на уроках зарубіжної літератури є сприяння рівномірному розвитку в учня-читача кінестетичного, аудіального та візуального сприйняття літературно-художнього твору. Цим вчитель допомагає учневі розширити й вдосконалити свої навички щодо якісного освоювання тексту через деталі, приміром, взаємовідносини героїв та їх вчинки, а також звернути увагу на описові елементи, такі як портрети, пейзажі тощо [3, с. 165].

Дослідивши всі складові наукової проблеми «Розширення потенціалу сприйняття учнем-читачем літературно-художнього твору через використання сучасних методик і технологій навчання на уроках зарубіжної літератури у середній загальноосвітній школі України» ми дійшли висновків, що даний процес визначається вибірковістю, а це, зі свого боку, створює основу для індивідуального та диференційованого аналізу літературно-художнього твору. Крім того, використовуючи новітній методичний інструментарій та дидактичний матеріал вчителю зарубіжної літератури варто орієнтуватися на індивідуальність кожного учня-читача з обов'язковим врахуванням його віку та психологічного стану. Створення відповідних умов під час уроку зарубіжної літератури сприяє динамічній роботі учня в напрямку продуктивного засвоєння твору через діалогові позиції «учень-читач — текст», тим самим розширяє його потенціал сприйняття літературно-художнього твору.

Література

1. Гордієнко О. А. Методичні рекомендації до взаємопов'язаного вивчення української та зарубіжної літератур / О. А. Гордієнко // Українська література в загальноосвітній школі. — 2004. — №1. — С. 29—32.
2. Гордієнко О. А. Методична система вивчення драматичних творів зарубіжної літератури у взаємозв'язку з українською у 8—11 класах / О. А. Гордієнко // Українська література у загальноосвітній школі. — №1. — 2006. — С. 40—45.
3. Гордієнко О. А. Портретний живопис на уроках вивчення біографії зарубіжного письменника / О. А. Гордієнко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. — Випуск 21. — Житомир, 2005. — С. 164—168.
4. Ісаєва О. О. Зарубіжна література. 6 клас. Розгорнуте планування уроків за програмою 2001 р. / О. О. Ісаєва. — Київ : Ленвіт, 2002. — 111 с.
5. Ісаєва О. О. Організація та розвиток читацької діяльності школярів при вивченні зарубіжної літератури / О. О. Ісаєва. — Київ : Ленвіт, 2000. — 184 с.
6. Ісаєва О. О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури / О. О. Ісаєва. — Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. — 380 с.

7. Шкловська О. Н. Методичні прийоми формування читацької компетенції старшокласників / О. Н. Шкловська // Зарубіжна література в школах України. — 2007. — № 2. — С. 11–16.
8. Шкловська О. Н. Формування читацької компетенції в контексті сучасної методичної парадигми / О. Н. Шкловська // Науковий вісник Чернівецького національного університету «Серія педагогіка і психологія». — 2006. — Вип. 300. — С. 184–194.
9. Шкловська О. Н. Читацька компетенція в загальній системі компетентностей / О. Н. Шкловська // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного інституту ім. П. Д. Осипенко. — 2006. — № 1. — С. 62–72.
10. Юрченко З. В. Літературний розвиток підлітків як рушійна сила самостійного словесно-творчого самовираження / З. В. Юрченко // Джерела. — 1998. — №3–4(14). — С. 25–31.
11. Юрченко З. В. Художньо-словесне самовираження старшокласників як психологічний чинник становлення творчої особистості / З. В. Юрченко // Педагогіка і психологія. — 1999. — №4 (25). — С. 77–82.

УДК 37.01

Ю.В. ПАШУЛЯ,

студентка факультету перепідготовки та підвищення кваліфікації
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

В.І. САЮК,

науковий керівник, кандидат педагогічних наук,
доцент, професор кафедри педагогічної творчості
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

НЕОБХІДНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ

Анотація. Стаття визначає необхідність і обґрунтування можливостей впровадження гуманістичної педагогіки в професійну діяльність вчителів. Розглянуто важливість гуманістичної орієнтації вчителя відповідно до запиту суспільства. Увага приділена особливостям професійної позиції вчителя в контексті гуманістичного виховання.

Ключові слова: гуманізм, гуманістична освіта, комплекс якостей, особистості, суб'єктно-суб'єктні відносини.

Постановка проблеми. Протягом останнього десятиліття у житті суспільства відбувся значний ряд змін. Чималих реформ зазнали соціальна, політична і духовна сфери суспільства, через що виникла необхідність суттєво змінити спосіб життя, діяльності, ціннісних орієнтирів людства. Відповідно, педагогіка має швидко реагувати на зазначені події. Перевірені століттями і усталені концепції, методи, форми мають бути трансформовані або змінені у відповідності до сучасних парадигм. Авторитаризм, орієнтування на середнього учня, шаблонність не є ефективними і не відповідають сучасним запитам суспільства. Тим зумовлюється актуальність гуманістичної педагогіки як такої, що здатна задовольнити сучасні запити суспільства з освіти, виховання і розвитку.

Стан дослідження. Проведений аналіз науково-педагогічної та методичної літератури виявив: проблема гуманістичного виховання особистості є предметом досліджень багатьох вітчизняних та зарубіжних учених у галузі педагогіки, психології, філософії, соціології: Г. Балла, І. Беха, Г. Васяновича, С. Гончаренка, І. Зязюна, А. Макаренка, Ю. Мальованого, А. Маслоу, К. Роджерса, В. Сухомлинського, А. Суценка та ін. Однак, проблема розвитку та становлення гуманістичної педагогіки є такою, що потребує більш детального опрацювання через специфіку модернізації освіти України.

Виклад основного матеріалу. Сучасний стан розвитку суспільства відкидає усталені авторитарні підходи у педагогіці як неактуальні. Гуманістична педагогіка є альтернативною системою, яка здатна задовольнити запити суспільства. Відповідно, метою статті виступає дослідження необхідності та обґрунтування можливостей впровадження гуманістичної педагогіки у професійну діяльність вчителів.

Гуманізм ґрунтується на положенні про самоцінність людини, її праві на свободу і гідність як неповторної індивідуальності. Підтримка і розвиток ще з дитячого віку індивідуальності людини є умовою зростання не тільки кожної конкретної особистості, а й підґрунтям формування дієздатного творчого дитячого колективу, оскільки саме через плекання розмаїття індивідуальності пролягає шлях до справжнього, а не стадного об'єднання дитячих особистостей [1]. Відповідно, гуманістична педагогіка сприятиме подальшій успішній соціалізації і взаємодії особистості з іншими людьми і в дорослому віці, що є умовою утворення відкритого свідомого суспільства.

Сучасний підхід до процесу навчання визначає головну мету діяльності педагогів загальноосвітніх шкіл — це навчання та виховання творчої дитини, здатної самостійно приймати рішення, здібної аналогічно ставитись до своєї діяльності, яка правильно зорієнтується у житті, знайде вірні шляхи, зуміє вийти із різних складних ситуацій. У контексті особистісно-орієнтованого підходу педагог виступає не пасивним виконавцем чужих педагогічних ідей, методичних рецептів, а яскравою творчою індивідуальністю, що реалізує в діалозі з вихованцем гуманістичний світогляд і здатний розробити власну педагогічну концепцію, яка передбачає ефективні шляхи виховного процесу.

Аналізуючи діяльність видатних педагогів, таких як Я. А. Коменський, І. Г. Песталоцці, К. Д. Ушинський, А. С. Макаренко, С. Т. Шацький, В. О. Сухомлинський, можна відзначити, що найбільш оптимальні досягнення педагогічної діяльності, перш за все, були зумовлені подоланням професійної обмеженості, прагненням розгляду вузькопрофесійних завдань з широких соціокультурних і філософсько-методологічних позицій. Аналіз педагогічної, психологічної та філософської літератури дає підстави стверджувати, що носії творчих інноваційних процесів — люди, яким характерна наявність комплексу якостей, що притаманні творчій особистості будь-якого роду діяльності. Це такі якості, як ерудованість, почуття нового, здатність до рефлексії, гнучкість мислення, гуманізм як особисте переконання, розвинена фантазія. Вчителям із зазначеним комплексом якостей притаманна сензитивність до нових процесів в

суспільстві, закладі освіти, в їх вихованців. До цього додаємо сприйняття реальності без упереджень, висока активність особистісних проявів, яка органічно поєднується з високим соціальним потенціалом: здатність допомагати іншим, вносити свій «внесок» в особистість іншої людини [2, с. 181].

Як правило, традиційне навчання спрямоване на управління навчальним процесом, де об'єктом процесу освіти є учні, а суб'єктом — вчитель. Гуманістична система навчання пропонує суб'єкт-суб'єктні відносини між учителем і учнем, і в освітньому процесі пріоритет надається учню. Саме учень постає як найвища цінність, як центр навчання, розвитку і виховання. Гуманістична сутність системи виявляється, насамперед, в самому ставленні до дитини. Найпершою є повага до особистості вихованця, незалежно від віку, наявних у даний час можливостей — визнання складності його внутрішнього світу. Зрозуміло, виключаються спроби навчання і виховання з гуманістичних позицій, якщо сам вчитель не має гуманістичного світогляду і переконань. Слід зауважити, що досі зустрічається об'єкт-суб'єктна взаємодія між вчителем і учнем. Не виключається, що вчитель може мати високу якість підготовки та впевнено володіти методиками навчання, але він працює над учнем, а не співпрацює з ним.

Сприятиме підвищенню гуманістичних переконань та власне педагогічної діяльності на гуманістичних засадах не лише особиста робота вчителя. Слід практикувати колегіальність прийняття рішень у навчальному закладі, систематично проводити роботу учительських колегій; запроваджувати учнівське самоврядування; дбати про здоров'я дітей спільними зусиллями всіх працівників навчального закладу; виключати стихійну зацікавленість особистістю учня, застосовуючи цілісну систему постійної взаємодії; проводити тематичні психологічні семінари, науково-педагогічні ради і консилиуми; організовувати навчання вчителів, підвищення їхньої кваліфікації, ознайомлення з передовим педагогічним досвідом, світовими альтернативними педагогічними системами тощо [3, с. 6].

Педагог має приділити увагу змісту, формам і методам навчання. Слід широко застосовувати образне викладення матеріалу; врахувати вікові особливості дітей; інтереси і потреби учнів; сензитивні періоди у навчанні; запроваджувати диференційований підхід, впроваджувати гуманізацію форм контролю знань; оцінювати не тільки результат, але й затрачені зусилля; забезпечувати почуття успіху у навчанні; уникати транслювання знань у готовому вигляді [3, с. 7].

Вищезазначені шляхи впровадження гуманістичної педагогіки сприятимуть укріпленню гуманістичного світогляду і педагогічної діяльності на цих засадах як важливої складової педагогічного професіоналізму.

Необхідність гуманістичного підходу можна простежити в працях більшості сучасних науковців. Так, В. Г. Кремінь зазначає: «Суспільство стає все більш людиноцентристським. Індивідуальний розвиток особистості за таких умов стає, з одного боку, основним показником прогресу, а з другого — головною передумовою подальшого розвитку суспільства. Ось чому найпріоритетнішими сферами в XXI ст. стають наука як сфера, що продукує нові знання, та освіта як

сфера, що олюднює знання і, насамперед, забезпечує індивідуальний розвиток людини" [4, с. 6]. Дійсно, прогрес у всіх сферах діяльності людства, по суті, виключає суперечливість, упередженість, авторитаризм та закритість. Одним із компонентів успіху розвитку та оптимізації науки, культури, економіки тощо буде їх базування на гуманістичних засадах. Тому освіта має сприяти становленню гуманізму як особистісного переконання кожної особистості. Саме в процесі культурологічної підготовки може відбуватися діалог людей, націй, народів, особистості і суспільства, людини і природи, людини і людини [5, с. 3–5].

Висновки. Отже, універсальність гуманістичних ідей обумовлена їх застосуванням до всіх людей і будь-яких соціальних систем, цим визначає доцільність їхнього дослідження і впровадження в сучасну систему освіти. в гуманістичній педагогіці знаходять своє відображення найрізноманітніші ставлення до людини, суспільства, духовних цінностей, тобто, до всього світу в цілому. Педагогіка на гуманістичних засадах постає як необхідна до обов'язкового впровадження у професійну діяльність вчителів. Вона поступово укріплюється як основа педагогічної діяльності, але в той же час цей процес є таким, що потребує особливої уваги та оптимізації у швидкості і якості його впровадження.

Література

1. Боришевський М. Гуманізм педагогічної системи В.О. Сухомлинського / М. Боришевський. // Початкова школа. — 1995. — №10–11. — С. 4–6.
2. Современные образовательные технологии: учебное пособие / під ред. Н. Бордовської. — М.: КНОРУС, 2010. — 432 с.
3. Сухоярська І. Гуманізм як основа педагогічної системи Василя Сухомлинського / І. Сухоярська // Початкова освіта. — 2008. — № 23–24. — С. 6–7.
4. Кремень В. Філософія освіти ХХІ століття / В. Кремень // Педагогіка і психологія. — № 1 (XXXVIII). — 2003. — С. 3–12.
5. Иванова Т. Культурологическая подготовка будущего учителя / В. Иванова. — К.: ЦВП, 2005. — 282 с.

В.П. ПІДГУРСЬКА,
здобувач кафедри педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка

ІДЕОЛОГІЯ ПАТРІОТИЗМУ ЯК ОСНОВА ДУХОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню змісту ідеології патріотизму. Проаналізовано погляди різних вчених щодо формування духовності учнівської молоді, виховання патріотизму.

Ключові слова: ідеологія, патріотизм, державозбереження, виховання, учнівська молодь.

Суспільство і держава не можуть існувати без певної системи гуманістичних, демократичних ідей, цінностей. Оволодіння молоддю цими цінностями наповнюють життя і діяльність високими громадянськими цілями. Ідеологія патріотизму зміцнює єдність усього суспільства, сприяє розвитку держави.

Постановка проблеми. Духовне оновлення нашої держави, процес демократизації суспільства передбачають створення сприятливих умов для утвердження атмосфери творчості, багатогранного розвитку особистості, її обдарованості. Завдання щодо виховання людей із високим творчим потенціалом постає не лише як актуальна проблема сучасної педагогічної науки та практики, але і як соціальна необхідність.

Стан дослідження. Кілька останніх десятиліть поняття «ідеологія» вживалося лише у значенні системи ідей, поглядів, цілей певної політичної партії. В сучасних умовах цей термін означає також систему ідей, цінностей різних поколінь, громадських рухів, об'єднань.

Відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [7], «Основних орієнтирів виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів» [6], Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді [3] виняткового значення набуває національно-патріотичне виховання, яке має забезпечити різнобічний розвиток, соціальну активність особистості, здатної до суспільної діяльності, успадкування духовних надбань українського народу. Це потребує створення такої системи роботи, упровадження якої сприяло б успішному формуванню громадянина України.

Питання вивчення, узагальнення й використання досвіду організації національно-патріотичного виховання розробляють О. Кузьменко, Л. Качинська, О. Киричук, Т. Рабченюк та інші. Разом із тим можна констатувати недостатню дослідженість проблеми щодо впровадження системи національно-патріотичного виховання в школі.

Виклад основного матеріалу. Античні мудреці говорили: «Хочеш зміцнювати державу — виховай юнацтво». Тобто ще з сивої давнини етносоціальні явища освіти й виховання, патріотизм, громадянськість, державницькі ідеї усвідомлювалися й утверджувалися в діях, як сенс і мета життя.

Відомий німецький учений Ф. Александер стверджує, що «ідеологічний зміст нації залежить від традицій і становища її в довкільному світі, а виховання молоді — від «ідеології нації», «ідеологічного змісту суспільності» [1, с.24].

Професор Лондонської школи економіки Ентоні Сміт зазначає: «Історична територія, політико-юридична спільнота, політико-юридична рівність членів, спільна громадянська культура та ідеологія — ось компоненти західної моделі нації» [8, с. 20].

Як бачимо, ідеї політики, права, законодавства, ідеології нації становлять основу свідомості, духовності, культури як суспільства в цілому, так і кожного громадянина держави. Головним змістовим компонентом, потужним рушієм життя й діяльності окремої людини і всього суспільства є почуття патріотизму — любов до рідної землі, природи, мови, культури, народу, держави, людства. Сьогодні важливо виховувати у підростаючого покоління любов до всього народу, який проживає на Україні і включає різні національності. Поляки, євреї, росіяни, румуни мають своє коріння, і Україна — це їхня рідна домівка. Як поважають українську діаспору за кордоном, так і ми, українці, повинні поважати представників інших національностей, що проживають в Україні. В. Липинський писав: «Коли відродження націй відбувається без національного ідеалізму, без любові до цілої нації в усіх її класах і групах, без того ідейного національного пафосу, тобто романтичного захоплення образом повної волі й незалежності нації, що йшло в парі з відродженням усіх європейських народів, то внаслідок з того ж самого поняття нації викидається весь його творчий зміст. Остається тільки форма — мертва шкарлупина без зерна» [5, с.56].

Реформуючи зміст освіти, необхідно домагатися, щоб він відповідав завданням формування в учнівській молоді української національної ідеології. На думку багатьох учителів-практиків, не обов'язково сліпо наслідувати, запозичувати європейський досвід, адже Європа має свої цінності, а ми — свої. Чому ми так легко можемо змінити свої погляди на чужі, а європейці — ні? Зі створенням громад постало питання оптимізації шкіл, необхідність викладати «по-новому», але варто добре обдумати, що обов'язково має залишитися. Делегації з України одна за одною їдуть до сусідньої Польщі «запозичувати» європейський досвід. Це добре, але вислови типу: «Не розгубіть те, що маєте»; «А ми вам у чому заздriamo»; «Якість знань українських дітей висока» та інші — змушують задуматися...

Таким чином, цілі, завдання навчання, форми пізнавальної діяльності школярів, методи і прийоми роботи з ними мають ґрунтуватися на системі ідей, цінностей, які український народ виробив протягом багатьох століть. Погляди і переконання особистості, вихованої у дійсно національній школі, зумовляють готовність і здатність відстоювати себе проти натиску чужих стихій.

Переважаюча більшість філософів, політологів, українознавців вважають, українська національна ідеологія — це багатогранна система філософських, політичних, правових, моральних, естетичних поглядів, переконань, ідеалів, принципів, які відображають потреби, інтереси нашого народу і держави, перспективи їх розвитку. Це могутній ідейний рушій інтелектуальної, теоретико-методологічної сфери духовності, відсутність якого призводить до невизначеності й нечіткості в свідомості і поведінці, діяльності особистості, до безладдя, кризи в житті суспільства, держави. Саме ідеологія спрямовує розвиток духовності,

культури, визначає орієнтири наукових пошуків. Вона має духовний зміст і спрямованість, консолідує суспільство, об'єднує людей, незважаючи на психологічні, національні, регіональні та інші відмінності.

Українська патріотична ідеологія охоплює громадянську свідомість, самосвідомість і, в разі необхідності, жертвовність в ім'я рідного народу, держави.

Якщо раніше акцент у вихованні ставився на формуванні ідеології державотворення, то сьогодні (після анексії Криму, подій на сході України) ми говоримо про державозбереження, державозахист. Так, проф. О. Вишневський підкреслює: «Ідеологія державозахисту, державозбереження є важливим компонентом виховних систем усіх демократичних держав. Прищеплення її дітям називають вихованням громадянськості» [2, с.101].

Сучасні засоби виховання учнівської молоді повинні прищеплювати героїчний дух, силу волі, вчити надавати перевагу загальнонаціональним інтересам над особистими, розвивати глибокий патріотизм і високу громадянськість. Важливо, щоб кожен навчально-виховний заклад, кожен педагог дбали про активну участь вихованців у дитячому та юнацькому молодіжному русі.

Таким чином, патріотичне виховання — пріоритетний напрям усієї навчально-виховної роботи — на уроках і поза ними.

Нова українська школа передбачає формування в учнів соціальних і громадянських компетентностей, таких форм поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, на роботі; уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Автори Концепції «Нова українська школа» вірять, що Нова школа буде виховувати не лише відповідальність за себе, а й за розвиток і добробут країни та всього людства [4].

Національне виховання нерозривно пов'язане з мовою, історією, культурою, традиціями, обрядами і звичаями народу. Важливо наповнити навчально-виховний процес українознавчими предметами, подбати про створення відповідного мікроклімату в навчальних закладах. Необхідно домогтися, щоб кожен учень знав історію і культуру українського народу. Основними засобами національно-патріотичного виховання є рідна мова, родовід, історія, природні багатства рідного краю, краєзнавство, фольклор, національне мистецтво, народний календар, національна символіка, родинно-побутова культура, національні традиції, звичаї й обряди.

Добираючи для опрацювання на уроках мови дидактичний матеріал, доцільно зосередитися на патріотичній тематиці, яка сприяє вихованню честі, гідності та інших важливих духовних якостей захисників і будівничих вітчизняної державності.

Важливо формувати ставлення учнів до мови, яке виявляється при обговоренні якості друкованої продукції, аналізу процесу спотворення української літературної мови у просторах мас-медіа. Цікавими є для старшокласників і творчі завдання: дослідження мовлення (багатства лексики, дотримання норм орфоєпії) сучасних культурних і політичних діячів, гасел та рекламних оголошень, якими

останнім часом перенасичені міста; проблемні питання про місце і роль ненормативної лексики у нашому мовленні.

Замислитися над суттю яскравих виявів патріотизму наших сучасників допоможе робота над передбаченим навчальною програмою твором-роздумом про вчинки людей. Саме в спілкуванні людини з іншими людьми, у роздумах над своїми й чужими вчинками відбувається саморозвиток особистості.

Таким чином, написання творів-роздумів про дії людей допомагає розібратися у власних почуттях, ставленнях і оцінках, навчитися їх ідентифікувати й точно, виразно та образно висловлюватися.

Отже, національно-патріотичне виховання — це суспільна категорія, яка формує ставлення людини до себе, до свого народу й Батьківщини.

Висновки. На сучасному етапі патріотичне виховання має забезпечити передумови формування особистості, які стануть спонукальною силою її самореалізації, формуватимуть у неї внутрішню потребу в постійному самовдосконаленні. Кінцевим результатом патріотичного виховання має бути сформована цілісна особистість — повноправна, самостійна та творча, яка відчуває єдність з українською національною культурою, ідентифікує себе з українською нацією й реалізує свої можливості на благо України.

Необхідно постійно нарощувати зусилля, спрямовані на об'єднання батьківської та педагогічної громадськості, всієї інтелігентності, щоб молоде покоління успішно оволодівало українською національною ідеологією — ідеологією державотворення, державозбереження, палкого патріотизму і високої громадянськості.

Література

1. Бердяєв Н. Русская идея / Н. Бердяев // Вопросы философии. — 1990. — № 1. — С. 24.
2. Вишневський О. Сучасне українське виховання / О. Вишневський. — Львів, 1996. — С. 151.
3. Концепція національно-патріотичного виховання молоді [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/other/5397/>.
4. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://osvita.ua/school/52062/>
5. Липинський В. Дві концепції української політичної думки / В. Липинський. — Нью-Йорк, 1990. — С. 56.
6. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 31.10.2011 № 1243 «Про Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://govuadocs.com.ua/docs/index-19246059.html>.
7. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
8. Сміт Ентоні Д. Національна ідентичність / Д. Сміт. — К., 1994. — С. 200.

Л.В. СТОРЧЕУС,
вчитель початкових класів вищої категорії, старший вчитель
Черкаської загальноосвітньої школи І—ІІІ ступенів № 19
Черкаської міської ради Черкаської області

ОСВІТНЬО-ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ НОВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: ТЕОРЕТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ І ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ

Сьогодні ми живимо в добу високих комп'ютерних технологій, тому застосування новітніх інформаційних технологій (НІТ) на уроках у початковій школі стало обов'язковою умовою досягнення високих результатів у процесі засвоєння учнями знань, умінь і навичок.

Що потрібно сучасному українцю для того, щоб відчувати себе комфортно в новітніх соціально-економічних умовах розвитку держави? Яку роль у цьому відіграє початкова загальна освіта? Більш того, якою повинна бути сучасна початкова школа в Україні, щоб підготувати учнів до самостійної побудови своєї життєдіяльності?

Мета наукового дослідження: з'ясувати вплив НІТ на якість навчальної діяльності учнів початкової школи в Україні.

Об'єкт вивчення: застосування НІТ у початковій загальній освіті.

Предмет наукової розвідки: освітньо-виховні можливості НІТ, їх теоретичне значення й практичне використання в початковій школі України.

Історіографія. Досліджувана нами проблема щодо впливу НІТ на якість навчальної діяльності учнів початкової школи в Україні. знаходиться в полі зору багатьох вчених і практиків, серед яких П. М. Бісіркін [1], В. М. Бондаревська [2], М. І. Жолдак [3], В. В. Шокотько [5] та інші. Однак, вважати її всебічно вивченою, і такою, що не потребує переосмислення не є правильним, адже застосування НІТ у початковій школі України відноситься до того явища, яке перебуває у прямій залежності від динамічності соціокультурного середовища та відповідного йому постійного оновлення вимог до якості початкової середньої освіти.

Навчально-виховна діяльність у початковій школі, в контексті вище нами зазначеного, вважається другим етапом після дошкільної освіти у формуванні в свідомості дитини молодшого шкільного віку умінь гнучко адаптуватися до мінливих умов життя, відчувачи при цьому себе повноцінним членом інформаційного суспільства. Практичною стороною цього процесу є поступове, але систематичне привчання учнів 1—4 класів до самостійності у прийнятті рішень і соціальної активності [2, с. 17]. Цілком очевидно, що вирішувати дане питання використовуючи лише традиційні методи навчання, на сьогоднішній день вважається не досить ефективним заняттям.

Початкову школу називають базовою в отриманні загальної середньої освіти. Саме в ній дітей молодшого шкільного віку окрім вміння читати, грамотно писати та точно лічити, обов'язково навчають основним вмінням і навичкам навчальної діяльності, елементам теоретичного мислення, культурі поведінки та мови,

найпростішим навичкам самоконтролю, здоровому способу життя та основам особистої гігієни тощо [1, с. 38].

Наряду з усіма цими пунктами сучасний учень початкової школи потребує засвоєння вміння користуватися цифровою технікою в якості робочого інструменту в навчанні, починаючи з 1-го класу. І хоча в інформаційному суспільстві діти з раннього віку оточені різноманітними цифровими інструментами, проте опинившись у 1-му класі вони в основному демонструють вчителю своє невміння працювати з комп'ютером, їхні здібності у цьому напрямку обмежуються у кращому випадку освоєнням певних розвиваючих ігор [3, с. 52].

Враховуючи все вище нами зазначене, можна стверджувати, що однією з провідних складових діяльності вчителя початкової школи на сучасному етапі є навчання учнів використанню НІТ у навчанні для отримання та обробки інформації. Так, задля досягнення цієї мети йому потрібно застосовувати індивідуальну освітню стратегію й тактику в напрямку повноцінного розвитку особистості учня початкових класів, диференційований підхід у навчанні з урахуванням психофізіологічних особливостей та освітніх потреб останнього, соціалізацію учня через використання НІТ в умовах здоров'язберегаючого освітнього процесу.

До основних завдань, які покладаються на НІТ потрібно віднести підвищення рівня мотивації учнів 1—4 класів до навчальної діяльності та якості їх успішності з предметів. Так, кожному вчителю початкової школи відомо, що активність учнів під час уроку, тобто їх зацікавленість, що є потужною мотивацією до навчання, вважається головним принципом у дидактиці. Вона сама по собі виникає не часто, оскільки є наслідком ціленаправлених педагогічних впливів та організації навчального середовища (застосування педагогічних технологій) [2, с. 19]. Саме тому на сьогоднішній день утримувати постійний інтерес учнів початкових класів до навчання лише мінімальним оснащенням кабінетів (друковані підручники, зошити і репродукції) доволі складно. Значну допомогу у вирішенні відповідної проблеми надають НІТ.

Розв'язання всіх цих завдань безпосередньо лягає на плечі вчителя початкової школи, який задіявши всі навчальні предмети та здійснюючи міждисциплінарну й поліфункціональну діяльність має можливість реалізовувати вимоги Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти та використовувати НІТ в якості інструментарію формування у дітей молодшого шкільного віку універсальних (пізнавальні, регулятивні та комунікативні) навчальних дій, що забезпечують оволодіння ключовими компетенціями, які складають основу вміння навчатися [4, с. 35—36].

Для того, щоб початкова середня освіта в Україні відповідала вимогам оновленому в 2018 р. стандарту щодо якості освітніх послуг, державі потрібно забезпечити початкові школи вчителями, які володіють достатнім рівнем професійної компетентності у сфері використання НІТ. Застосування останніх у навчально-виховному процесі в початковій школі України не матиме бажаного результату без формування у вчителя ІКТ-компетентності. Мова йде про здатність вчителя початкових класів ефективно використовувати НІТ в умовах

багатопредметної та поліфункціональної педагогічної діяльності під час навчання та розвитку дітей молодшого шкільного віку, коли останні зазнають раннього впровадження в інформаційно-комунікаційне освітнє середовище [5, с. 78].

Знову ж таки, закономірно виникає запитання: від чого залежить рівень ІКТ-компетентності вчителя початкової школи? На думку дослідників цієї наукової проблеми, він визначається сучасністю змісту початкової загальної освіти, рівнем підготовки недавніх випускників вищих навчальних закладів та досвідом використання відповідних технологій у навчально-виховному процесі [5, с. 78–79].

Аналіз результату досліджень надає можливість стверджувати, що в основному вчителі початкових класів усвідомлюють значимість і перспективність процесу інформатизації українського суспільства та системи освіти в Україні, тому комп'ютерну грамотність вони вважають необхідною умовою для ефективного використання НІТ у навчанні та розвитку учнів 1–4 класів [2, с. 21]. У відповідності зазначеному, потрібно наголосити, що вчителі, які викладають у початковій школі в основному об'єктивно оцінюють сучасні соціокультурні умови розвитку українського суспільства, розуміють необхідність у постійному підвищенні своєї кваліфікації в цій сфері та визнають потребу в набутті ними вміння самостійно освоювати нові програми та технології [3, с. 92].

Виходить, що комп'ютерна грамотність в сучасному навчально-виховному процесі в початковій школі України, передбачає собою вміння вчителем початкових класів володіти різноманітними прийомами з комп'ютером і застосовувати відповідні знання під час традиційного уроку. Наприклад, загальноприйнятою нормою для таких уроків стали індивідуальні, групові й фронтальні форми організації навчальної діяльності з використанням електронних підручників і навчальних посібників [1, с. 41]. Якщо перейти до конкретизації, то, скажімо, застосування НІТ на уроках української мови допомагає вчителю початкових класів перейти від пояснювально-ілюстративного методу навчання до діяльності, при якій учні стають активними суб'єктами навчання, що, зі свого боку, сприяє усвідомленому засвоєнню знань останніми [4, с. 39]. Тож, можна з впевненістю стверджувати, що як комп'ютери, так і електронні підручники та навчальні посібники сьогодні є нормою для всіх етапів навчально-виховного процесу в початковій школі, насамперед, при поясненні та закріпленні нового матеріалу, його повторенні та контролі знань.

Використання НІТ відбувається під час вивчення всіх дисциплін, що викладаються в сучасній початковій школі. Так, на уроках математики за допомогою комп'ютера учасники навчального процесу можуть вирішити проблему дефіциту рухомої наочності, або ж, задля кращого представлення умови задачі і способу її вирішення, використати схему. У цьому плані значно спрощує засвоєння навчального матеріалу учнями 1–4 класів саме застосування на уроках комп'ютерних тестів, що, у свою чергу, дозволяє вчителю початкових класів за короткий термін часу отримати об'єктивну картину рівня засвоєння матеріалу, який вивчається учнями та своєчасно його скорегувати [2, с. 21]. Вже науково доведено, що використанням НІТ на уроках сприяє емоційному піднесенню учнів.

Вивчаючи прийоми роботи провідних спеціалістів щодо застосування НІТ на уроках у початковій школі, автор наукової розвідки з'ясував, що використання останніх дозволяє: підвищити ефективність уроку, активізувати пізнавальну діяльність учнів, забезпечити високий ступінь диференціації навчання, підвищити об'єм виконуваної роботи на уроці, проводити уроки на високому естетичному та емоційному рівні, вдосконалити контроль знань, раціонально організувати навчальний процес, сформувати навички дослідницької діяльності учня, забезпечити доступ останньому до різних інформаційних ресурсів тощо [3, с. 92].

Незважаючи на освітньо-виховні можливості, які отримують учні початкової школи на уроках із використанням НІТ, вчителю потрібно не забувати про їх негативний вплив на здоров'я дитини, перш за все, на її емоційний стан і психологічний комфорт [2, с. 22]. Зрозуміло, що ніякі позитивні результати в навчанні не виправдовують погіршення здоров'я учня у цьому плані. Тому перед вчителем початкових класів, як перед відповідальною особою, виникає логічне запитання, чи підвищує рівень шкільної тривожності учня застосування на уроках НІТ? З цього приводу було проведено достатньо експериментальних досліджень, результати яких дають можливість із впевненістю говорити про те, що діяльність, якою займається вчитель початкових класів, пов'язаною з використанням НІТ, сприяє не лише покращенню результатів навчання всіх дітей молодшого шкільного віку, а й позитивно впливає на психоемоційний стан учнів [3, с. 93].

Більш того, та робота, яку проводить вчитель початкових класів відносно застосування НІТ на своїх уроках, на наш погляд, сприяє покращенню результатів навчання учнів 1–4 класів, але особливо вона ефективна щодо тих із них, які мають особливі освітні потреби. Мова йде як про інтелектуально і творчо обдарованих дітей, так і про тих учнів, які зазнають труднощів у навчанні [1, с. 40].

Використання НІТ неможливе без спеціального технічного оснащення. Найбільш розповсюдженими серед них, на сьогодні, є комп'ютер та інтерактивна дошка. Вважається, що їх застосування, в поєднанні з традиційними методиками розвитку довільності уваги, дозволяє учням початкових класів досягати високих успіхів у навчанні. Зокрема, комп'ютери надають дітям молодшого шкільного віку можливість самостійного пошуку матеріалів для підготовки доповідей та повідомлень, при цьому в учнів з'являється чудова можливість представити свою дослідницьку роботу у вигляді презентації (наочно проілюстроване повідомлення). Стосовно інтерактивної дошки, то її називають знахідкою для тих, хто готовий працювати з НІТ. Зокрема, використання вчителем початкової школи на своїх уроках інтерактивної дошки, в загальному значенні — підвищує якість освіти, а в конкретному — створює додаткові можливості для реалізації творчого потенціалу учнів 1–4 класів [2, с. 22; 4, с. 45].

Останні десять років не лише не втратив, а посилив свій вплив у навчальній діяльності учнів початкових класів — метод проектів. Наприклад, досить важливою функцією його застосування на практиці є привчання дітей з молодшого шкільного віку до творчо-пошукової та науково-дослідницької діяльності. Метод проектів на сьогодні є однією з провідних форм навчання в

початковій школі. Його розглядають як ефективний спосіб розвиваючого і проблемного навчання [3, с. 93].

Таким чином, досліджуючи питання щодо застосування освітньо-виховних можливостей новітніх інформаційних технологій в початковій школі України, автор наукової розвідки дійшов висновків, що якість початкової загальної освіти в Україні багато в чому залежить від кваліфікації, зокрема ІКТ-компетенції вчителя початкових класів. Завдяки властивостям сучасних технічних засобів навчання (комп'ютер та інтерактивна дошка) розширюються можливості в отриманні учнями 1–4 класів навчальної інформації та наповненні уроків новим змістом, посилюється інтерес дитини молодшого шкільного віку до навчання, підвищується рівень її творчості, ініціативності, активізуються всі психічні процеси (мислення, сприйняття, увага, пам'ять та уява), що сприяє зростанню якості навчальної діяльності.

Література

1. Бісіркін П. М. Інформаційні технології та особистість учня молодших класів середньої загальноосвітньої школи / П. М. Бісіркін // Інформатизація освіти України: стан, проблеми, перспективи: Зб. наук праць. / Херсонський державний педагогічний Університет. – Херсон : Айлант, 2001. – С. 37–41.
2. Бондаревська В. М. Дитина та нові інформаційні технології: позитивні та негативні наслідки нової культури людського життя // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2000. – № 1. – С. 17–22.
3. Жалдак М. І., Морзе Н. В., Рамський Ю. С. Двадцять років становлення і розвитку методичної системи навчання інформатики в школі та педагогічному університеті. / М. І. Жалдак, Н. В. Морзе, Ю. С. Рамський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – № 5. – 2005. – С. 87–93.
4. Шакотько В. В. Комп'ютер у початковій школі: Навч.-метод. посіб / В. В. Шакотько. – Київ : ТОВ Редакція «Комп'ютер», 2006. – 128 с.
5. Шакотько В. В. Методика використання ІКТ у початковій школі: Навч.-метод. посіб. / В. В. Шакотько. – Київ : ТОВ Редакція «Комп'ютер», 2008. – 156 с.

Ж.В. ТОФАН,
студентка Ізмаїльського державного гуманітарного університету
І.В. ПАСТИР,
науковий керівник, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музичного та образотворчого мистецтва
Ізмаїльського державного гуманітарного університету

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В сучасних умовах становлення національної системи освіти в Україні одним з головних завдань є творення матеріальних й і духовних цінностей особистості здатної до розуміння та сприйняття. Запровадження нових педагогічних технологій дає змогу вирішення цієї актуальної проблеми. З розвитком системи освіти до педагогічних наук неодмінно впроваджуються новітні технології, які спрямовані на розвиток здібностей, можливостей та інтересів творчого потенціалу можливостей особистості. Фундаментальні основи духовності, освіченості, культури та естетичного досвіду закладає вчитель образотворчого мистецтва. Він займає провідну роль у формуванні особистості дитини в початкових класах. До професійної підготовки педагогічних працівників висувуються принципово нові вимоги та реалізація завдань художньо-естетичного виховання молодших школярів. Інноваційні тенденції розвитку мистецької освіти, зокрема галузь образотворчого мистецтва, вимагає удосконалення та розвитку професійних умінь вчителя початкових класів, який викладає дисципліни художньо-естетичного циклу.

Мета тези полягає у висвітленні актуальної педагогічної проблеми методів мистецького навчання молодших школярів у змісті сучасних технологій художньо-творчого розвитку учнів. Основною метою системи освіти в Україні є формування і розвиток національної свідомості та самосвідомості учня, здатного навчатися впродовж життя. Система освіти повинна забезпечувати розвиток у дітей навичок самоосвіти, самореалізації, розвивати цінності громадянського суспільства та провідних рис громадянина своєї держави. На сьогоднішній день українські школи потребують оновлення наукової бази, яка б допомагала вчителям забезпечити цілісність художньо-особистісного розвитку і проводити виховну діяльність на високому професійному рівні. Нині у світі великим попитом користується соціальне замовлення на фахівців, які б творчо та з ініціативою підходили до професійно виховної діяльності, та здатні самостійно розв'язувати проблеми державного розвитку. Ряд дослідників розглядали проблеми художньо-естетичної, мистецької підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва (Є. Антонович, М. Бехтерев, В. Бутенко, І. Глінська, І. Зязюн, М. Кириченко, В. Кузін, Б. Лихачев, Л. Любарська, С. Мельничук, І. Мужикова, Б. Неменський, М. Солом'яний, О. Тарасенко, М. Чернявська, О. Шевнюк, Б. Юсов та ін.) [6, с. 14].

Актуальність проблеми сучасної художньої освіти педагога полягає в модернізації методологічних засад, створення нових форм художньо-освітньої діяльності, пошуку інноваційних технологій стимулювання та реалізації духовного

і творчого потенціалу особистості. Образотворче мистецтво є особливим типом естетичного освоєння дійсності, має широкі можливості художньо-образного відображення навколишнього середовища, впливу на почуття, смакові уподобання, ціннісні духовно-моральні та естетичні ідеали особистості. В педагогічному процесі важливі методи і прийоми виховання, щоб вірно донести до дітей зміст предмета «Образотворче мистецтво», визначений програмою, та сформувані у них художньо-творчу уяву, оригінальне не стереотипне мислення [1, с. 53]. Специфіка предмета «Образотворче мистецтво» дозволяє вчителю широко використовувати інтерактивні методи та нестандартні форми організації уроку, які дають змогу підвищити ефективність засвоєння знань, поліпшити контроль над виконанням завдань, викликати у дітей інтерес до навчання. Сучасна школа потребує ефективного розв'язання проблеми організації творчої роботи учнів на уроках образотворчого мистецтва. У руслі особистісно-орієнтованого навчання відбуваються пошуки ефективних, оптимальних форм і методів, метою яких є не накопичення знань та умінь, а постійне збагачення досвідом творчості і формування механізму самоорганізації та самореалізації особистості кожного учня. Це можливе лише на основі широкого провадження нових педагогічних технологій. Слово «технологія» грецького походження: *techné* — мистецтво, майстерність; *logos* — поняття, вчення, наука. У педагогіку це поняття прийшло з виробництва, де передбачає певну послідовність операцій з використанням необхідних засобів (інструментів, матеріалів, умов), здійснюваних у процесі виробництва продукції. Особливий інтерес на сучасному етапі розвитку методики образотворчого мистецтва становлять інтерактивні методи навчання.

Особливості використання інтерактивних технологій навчання мистецьких дисциплін розкриває Л.М. Масол у своїй праці «Методика навчання мистецтва у початковій школі» [4, с. 15]. Розглянемо можливості використання інтерактивних методів навчання на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі. Метод проектів — це система навчання, за якою учні набувають знання, уміння і навички у процесі планування і виконання практичних завдань — проектів, які постійно ускладнюються. Під час роботи за методом проектів особливе значення має творче нестереотипне мислення і бачення учнів, їхня активність, самостійність, захопленість. Проекти можуть бути індивідуальними, груповими і колективними. За домінуючим видом діяльності можна виокремити основні типи художніх проектів: інформаційний, дослідницький, практично-творчий, ігровий [5, с. 28].

Цікавою і захоплюючою справою є використання такого проекту, як мозковий штурм — вільне накопичення значної кількості ідей з певної теми. Даний метод доцільний на уроках сприймання мистецтва, коли дитина повинна навчитися висловлювати своє емоційно-ціннісне ставлення до художнього твору, його змісту, розкривати головну думку автора. Колективна творча робота об'єднує дітей, адже кожен учень виконує частину спільного художньо-творчого завдання. Так, цікавими прикладами втілення такої технології є виконання декоративних розписів великих килимів у народному українському стилі, коли кожен учень створює власний малюнок. Робота в малих групах і парах дозволяє учням набути навичок, які необхідні для творчого спілкування та співпраці. Художньо-творчі

ідеї, котрі виробляються в групі, допомагають учасникам бути корисними одне одному. Учитель об'єднує учнів у малі групи, розподіляє між ними завдання, визначає час для виконання роботи та заслуховує презентації груп після виконання роботи. Ситуативні, сюжетно-рольові, навчальні ігри, ігри-інсценізації — це методи, що збагачують і доповнюють зміст уроку. Вони сприяють створенню ситуацій, коли вчитель має змогу активізувати учнів відповідно до їхніх художніх здібностей і можливостей. У методичному посібнику «Образотворче мистецтво в початковій школі» С.В. Коновець розкриває шляхи активізації дитячої творчості засобами ігрової діяльності. Автор стверджує, що в умовах шкільних занять образотворчого мистецтва казково-ігрові моменти можуть бути «обіграні» як самим учителем, так і його «помічником» — лялькою [2, с. 46].

Експерименти підтвердили що одним з основних психологічних механізмів інтеграції є виникнення в свідомості учня ланцюга асоціацій, пов'язаних між собою спільними ланками. Інтегрований навчальний процес здатний збагатити школярів знаннями, підвищити рівень їх культурної освіти. Міжпредметна інтеграція може більш яскраво проявитися саме в гуманітарній галузі предметів: література, образотворче мистецтво, музика, світова художня культура. Самі предмети близькі, вони несуть в собі багаж культурних цінностей, зачіпають ті ж теми, створюють образи.

Висновки. Отже, застосування сучасних технологій дає змогу підвищити ефективність навчального процесу, сприяє формуванню в учнів своєрідного фундаменту для розвитку більш складних творчих якостей.

Професія вчителя початкових класів потребує значних знань у галузі художньої культури та різноманітних методичних умінь: забезпечувати естетичне сприйняття учнями творів мистецтва, образно розповідати про його різновиди і жанри, занурювати молодших школярів у світ художніх образів, організовувати творчу діяльність дітей. Разом зі зміною змісту освіти повинні змінюватися і методи навчання, котрі базуються на сучасних художньо-педагогічних технологіях. Питання про розробку методів навчання молодших школярів образотворчого мистецтва, які скеровані на художньо-творчий розвиток учнів, є досить актуальною проблемою для сучасної педагогіки мистецтва.

Література

1. Авер'янова Н. Образотворче мистецтво: стан і проблеми вивчення// Рідна школа. — 2001. — №1. — С. 53—54.
2. Базелюк О. Мультимедіа — технологія — мистецтво// Мистецтво і освіта. — 2008. — №6 — С. 6—17.
3. Волкова В.В. Сучасні технології навчання// Управління школою. — 2008. — №8—9. — С. 28—60.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. — М., 1991. — 93 с.
5. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. — К., 2004. — 352 с.
6. Пастир І. В. Художньо-творче становлення фахівця засобами образотворчого мистецтва: теорія і практика: монографія. — Ізмаїл, 2012. — 264 с.

Г.В. ШАПКА,

вчитель фізики I категорії Черкаської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 25
Черкаської міської ради Черкаської області

ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННІ НАВЧАЛЬНИХ УМІНЬ ТА ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНІВ ДО ФІЗИКИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Одним із пріоритетних завдань освітньої галузі в Україні, на порозі другого десятиріччя XXI століття, є всестороннє сприяння формуванню високого рівня соціального розвитку в державі відповідно до вимог економіки. Дієвий спосіб його досягнення науковці вбачають саме у створенні умов для гармонійного розвитку особистості учня через стимулюючи інноваційні аспекти діяльності вчителя [10, с. 18].

Мета дослідження полягає у репрезентації проектних технологій як провідного методу у процесі формування навчальних умінь та пізнавального інтересу учнів 7–11 класів до фізики.

Об'єктом дослідження виступає творча навчально-пізнавальна діяльність учнів 7–11 класів у процесі навчання фізики.

Предметом дослідження є організація творчої навчально-пізнавальної діяльності учнів 7–11 класів на основі проектної технології.

Вивчаючи **історіографію** досліджуваної нами проблеми, було з'ясовано, що використання методу проектів під час навчання фізики учнів в середніх загальноосвітніх навчальних закладах України неодноразово привертало до себе увагу науковців. Цінний внесок у його вивчення здійснили Л. Волга [1], Н. Гай (Єрмакова) [2], О. Горобець [3], В. Докучаєва [5], О. Пінчук [6] та ін. Однак у фаховій літературі практично відсутнє комплексне відображення зазначеної проблеми, тому дана наукова розвідка покликана подолати цю прогалину.

На сучасному етапі освітнього процесу в нашій країні спостерігається підвищення уваги до продуктивної діяльності учнів. Зокрема, з'являються нові освітні результати, які представлені в Державному стандарті загальної середньої освіти в Україні у вигляді вимог [4]. Йдеться про вимоги до результатів опанування оновлених загальноосвітніх програм та поділ цих вимог на особистісні, предметні та компетентісні.

Зазначаючи про особистісні результати, ми маємо на увазі, ціннісні орієнтири учня, які формуються під час навчання та відображають його особистісні якості, індивідуально-особистісні позиції, мотиви освітньої діяльності, соціальні почуття і т. п [6, с. 15]. Іншими словами, це є система ціннісних відносин учня до себе та суспільства в цілому.

Щодо предметних результатів, то вони є наслідком засвоєння учнем конкретних елементів соціального досвіду, який вивчається у межах окремих навчальних предметів [10, с. 57].

Про компетентісні результати можна вести мову, при умові, якщо учень під час вивчення всіх або декількох навчальних дисциплін освоює узагальнюючий

спосіб діяльності, який може застосувати як у межах освітнього процесу, так і в реальних життєвих ситуаціях [2, с. 33].

Вимоги до результатів опанування оновлених загальноосвітніх програм не обмежуються лише вищезазначеним поділом. наприклад, вони складаються з опису сукупності компетенцій випускника загальноосвітнього начального закладу, які визначаються особистісними, сімейними, громадськими та державними потребами [9, с. 278].

Однак, ведучі мову про результати сучасного освітнього процесу в середніх загальноосвітніх навчальних закладах України, не можна не зазначити про те, що одна з провідних ролей у їх досягненні належить навчанню учня фізики. Дана наука відноситься до числа навчальних дисциплін, які сприяють формуванню основ наукового світогляду учня, який несе велике навантаження у плані гуманітарного розвитку [7, с. 26].

Формування закладених Державним стандартом і затребуваних соціумом та особистістю результатів безпосередньо лягає на школу й вчителя. Тому в залежності від умов певного загальноосвітнього навчального закладу вчитель повинен обирати такі методи навчання й традиційні та інноваційні технології, які б дозволили йому вирішити важливі завдання сучасної освіти [9, с. 280].

Відомо, що методи та технології конструюються та використовуються вчителем у залежності від особливостей загальноосвітнього навчального закладу. Наприклад, для учня, що навчається у класі з поглибленим вивченням точних наук, технології навчання фізики кардинально відрізняються від тих, які застосовує вчитель у класах із гуманітарним нахилом. Причиною цього як теоретики, так і практики називають особистісне ставлення учня до навчання [8, с. 59]. На сьогоднішній день, більшість учнів не бачать для себе особистісної перспективи розвитку після закінчення школи й тому незацікавлені у якісному результаті навчання. Частина з них, визначившись професійно, вважає, що певні предмети, зокрема — фізика, зовсім не потрібні для освоєння ними майбутньої професії. Тож, однією з причин відсутності продуктивної діяльності учня під час уроку фізики стає низька мотивація останнього до її вивчення [3, с. 41].

Дослідження рівня мотивації до навчання учнів 7–11-х класів Черкаської загальноосвітньої школи № 25 показали, що 29 % мають високий рівень мотивації, 62 % — середній, 9 % — низький. Також під час інтерв'ювання було з'ясовано, що приблизно 8 % учнів розглядає школу скоріш як платформу для спілкування, ніж місце формування ключових компетентностей. Що ж стосується безпосередньо інтересу до фізики, як навчального предмету, то приблизно 60 % учнів вищезгаданих класів мають позитивну мотивацію до її вивчення, безпосередньо вважаючи, що знання з фізики знадобляться їм у повсякденному житті, з них 32 % вбачають у ній необхідність через вступ та подальше її вивчення у вищих навчальних закладах I–II та III–IV рівнів акредитації, або свою реалізацію в майбутній професії.

Незважаючи на те, що більшість учнів відповідної школи, а також інших середніх загальноосвітніх закладів України вважають фізику наукою, яка дає корисні знання та вміння, що знадобляться у подальшій життєдіяльності, проте

певна частина з них стикається з великими труднощами в її засвоєнні. Наприклад, вони погано засвоюють навчальний матеріал в силу особливостей власної пам'яті, сприйняття та мислення [5, с. 177].

Так як немало бажаючих, зокрема, серед цьогорічних випускників середніх загальноосвітніх навчальних закладів України, які планують здавати ЗНО з фізики і в подальшому використовувати знання, вміння та навички сформовані під час її вивчення, виникає необхідність пошуку таких технологій та методів навчання, які б однозначно підвищили зацікавленість учня фізикою та долучити його до її вивчення, на посильному для нього рівні [6, с. 20]. Крім того, інноваційні технології повинні допомогти сформувати вміння, закладені як результат навчання згідно нового Державного стандарту базової і повної середньої освіти в Україні [4].

Комплексний аналіз проблеми відповідної наукової розвідки дає право стверджувати, що найбільш ефективною технологією навчання для вище нами зазначеної категорії учнів є метод проектів, який займає провідне місце у світовій педагогічній практиці, внаслідок використання вчителем щодо учня особистісно-орієнтованого підходу [7, с. 28]. До того ж, проектне навчання сприяє налагодженню діалогу між вчителем та учнем, направляє на пошук рішення виниклої проблеми, дозволяє раціонально поєднувати теоретичні знання та їх практичне застосування для вирішення конкретних завдань, формує в учнів досвід творчої діяльності та вміння ставити завдання та вирішувати їх, самостійно чи працюючи у групі [3, с. 43].

Варто наголосити, що на сьогоднішній день середні загальноосвітні навчальні заклади України мають значний досвід проектного навчання, накопичений у викладанні всіх предметів, у тому числі, фізики. Ними практичним шляхом доведено, що метод проектів дає вагомі результати при застосовуванні його саме під час уроку [8, с. 62].

Сам по собі метод проектів повинен викликати інтерес у учнів, тому до його виконання потрібно долучати всіх учнів класу. Необхідно ще раз вказати на те, що фізика для багатьох учнів є складним предметом і не остання роль у цьому належить низькій мотивації до її вивчення. Тому під час реалізації методу проектів вчителю фізики необхідно враховувати інтереси учнів та вимоги до результатів навчання при виборі теми, управлінні цією діяльністю та використанні групової форми роботи. Приміром, привчаючи учнів до проектної діяльності вже з 7-го класу. Для цього вчитель повинен мати досвід у формуванні достатньої предметної бази, поглиблювати знання учнів шляхом формування вмінь, що вимагаються за Державним стандартом, тим самим виховуючи в них якості, притаманні сучасному члену українського суспільства [4; 5, с. 213–214].

Зрозуміло, що привчати учнів до проектної діяльності об'єктивно необхідно, але робити це потрібно поступово, вдосконалюючи їх знання та вміння. Послідовність та системність дає свої позитивні результати, так вже після виконання перших проектів у учнів почне формуватися мотивація до вивчення фізики. При цьому досить важливо для вчителя, зокрема фізики, під час впровадження методу проекту в навчальну діяльність учнів, створювати саме

групи для його виконання. Йдеться про розподілення між учнями-членами групи елементів проекту та перетворення вчитель у цьому процесі на консультанта чи координатора [1, с. 9].

Підсумовуючи викладене можна стверджувати, що проектна діяльність на сьогодні є провідним методом формування умінь і пізнавального інтересу учнів до фізики. Метод проектів останні п'ятнадцять років активно застосовують вчителі в середніх загальноосвітніх навчальних закладах України. Використання проектних технологій у процесі навчання фізики сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності та формуванню основ наукового світогляду учня, спонукає до реалізації його творчого потенціалу, а також до усвідомлення ним значимості фізики для власної подальшої життєдіяльності.

Література

1. Волгіна Л. Метод проектів як освітня технологія / Волгіна Л. // Завуч. — 2007. — № 4. — С. 2—10.
2. Гай (Єрмакова) Н. До питання про зміст фізичної компетенції школярів основної школи / Н. Гай (Єрмакова) // Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки. — Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. — 2009. — Вип. 82. — Ч. 1. — С. 30—33.
3. Горобець О. Застосування на уроках фізики методу проектів для формування в учнів професійно орієнтованих компетентностей / О. Горобець // Вісник Чернігівського державного університету ім. Т.Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки. — Чернігів : ЧДПУ, 2009. — Вип. 65. — С. 40—44.
4. Державний стандарт базової і повної середньої освіти [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
5. Докучаєва В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі: [монографія] / В. Докучаєва. — Луганськ, 2005. — 299 с.
6. Пінчук О. Розвиток предметної компетенції учнів шляхом осучаснення змісту фізичної освіти / О. Пінчук // Фізика та астрономія в школі. — 2009. — № 3. — С. 13—20.
7. Поліхун Н. Проектна діяльність старшокласників в системі уроків фізики // Фізика та астрономія в школі / Н. Поліхун. — 2006. — № 4. — С. 25—28.
8. Поліхун Н. Формування проектної діяльності старшокласників у процесі навчання фізики / Н. Поліхун // Проблеми дидактики фізики та шкільного підручника фізики в світлі сучасної освітньої парадигми / Зб. наук. праць Кам.-Под. держ. ун.-ту: Серія педагогічна. — Кам'янець-Подільський, 2006. — Вип. 12. — С. 59—62.
9. Шарко В. Методична підготовка вчителя фізики в умовах неперервної освіти: [монографія] / В. Шарко. — Херсон : Видавництво ХДУ, 2006. — 400 с.
10. Шарко В. Сучасний урок фізики: технологічний аспект: [Посібник для вчителів і студентів] / В. Шарко. — Київ : СПД Богданова А.М., 2007. — 220 с.

ПЕДАГОГІКА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ ТА СЕРЕДНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

О.М. КОПТЄВА,

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка

В.В. РАДУЛ,

науковий керівник, доктор педагогічних наук, професор,
Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка

ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ ПРИ ПІДГОТОВЦІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

За вимогами сучасної освіти випускник закладу професійно-технічної освіти повинен засвоїти комплекс різноманітних знань, виробити особистісні якості, соціально-комунікативні вміння, що дозволить йому в майбутньому стати висококваліфікованим фахівцем. З огляду на це актуальною є проблема формування комунікативних умінь учнів ЗПТО в навчально-виховному середовищі, тому важливо звернути увагу на єдність комунікативних і соціальних властивостей індивіда. Взаємозв'язок цих властивостей передбачає вміння розв'язувати різноманітні життєві ситуації засобами спілкування, установлювати міжособистісні взаємини на різних рівнях для самореалізації в суспільстві.

У праці В. І. Тернопільської вказано, що основними новоутвореннями, які визначають розвиток основних характеристик соціально-комунікативної культури в ранній юності є: виникнення стійких соціальних, комунікативних мотивів; домінування спрямованості на комунікативний контакт; переосмислення ціннісних орієнтацій; відхід від референтних осіб; формування провідних орієнтацій на майбутнє, готовність до особистісного та професійного самовизначення; вироблення почуття особистісної цілісності; розвиток морально-комунікативних якостей; культури мовлення (уміння вести розмову та слухати); перцептивних умінь, пов'язаних із сприйманням та оцінкою інших людей; інтерактивних умінь, що характеризують здатність установлювати комунікативний контакт із суб'єктом спілкування тощо [1].

За твердженням дослідниці, важливо, щоб учень здобував досвід, який складається з ціннісних орієнтацій, рефлексії, активізації особистості, комунікативних умінь та співробітництва, оскільки це сприяє формуванню

соціально-комунікативної культури й соціально-професійної зрілості. Майбутній спеціаліст діє за встановленим моральним зразком, тому може співвідносити свої знання та вміння з вимогами діяльності, яку виконує; адаптувати до ситуації спілкування, використовуючи комунікативні вміння під час своєї діяльності.

Для формування соціально-професійної зрілості учнів ПТНЗ запропоновано та проведено в групах тренінги спілкування, тренінгові вправи з розвитку комунікативних умінь, соціальної чутливості, рефлексивності тощо.

Специфіка таких тренінгових вправ полягає в спрямованості на розвиток особистості учня ПТНЗ, активізацію й реалізацію його потенціалу, оптимізацію відповідального ставлення до громадських та професійних обов'язків, а також удосконалення професійних цінностей, мотивів та особистісно-професійних якостей.

У монографії О. О. Заболотської [2] запропоновано використовувати тренінгові технології такими блоками: інформування про структуру та закономірності процесу спілкування; вправи для тренінгу ефективної взаємодії (вправи на створення емоційного настрою, вправи на встановлення контакту, вправи для формування вмінь успішно приймати й передавати інформацію, вправи на виявлення різних стилів взаємодії й розвиток перцептивних умінь, вправи на оволодіння прийомами невербальної експресії); творче оброблення здобутих знань і вмінь.

На наш погляд, організація тренінгових занять таким способом є ефективною, тому в розробленні тренінгів для учнів ПТНЗ також застосовано блоки. Зокрема під час тренінгу учні закладів професійно-технічної освіти обов'язково одержували інформацію про процес спілкування, основні поняття, особливості невербальної комунікації, способи подолання конфлікту та налагодження довірливих стосунків, уміння розв'язувати професійні проблеми спільно з майбутніми колегами, уміння прислухатися до думки інших та робити власні висновки.

Тренінгові заняття, проведені з-поміж учнів ЗПТО, охоплюють такі складники:

1. Вступна частина, у якій передбачено власне вступ, правила, знайомство та очікування.

На цьому етапі ми використали вправи «Презентація», «Історії з торбинки», «Знайомство», «Інтерв'ю», «Сусід зліва, сусід справа» та інші.

Наприклад, вправа «Презентація».

Мета: продемонструвати вміння презентувати свої особистісні якості.

Кожен учасник називає своє ім'я і розказує про себе, про особливі звички, якості, уміння, уподобання, які вирізняють його з-поміж інших. Основним завданням самопрезентації є підкреслення своєї індивідуальності. Після того, як кожен повідомить про себе, тренер просить учнів пригадати, у чому ж полягає унікальність учасників групи.

У цій частині важливо також сформулювати правила групи за пропозиціями тренера та самих учасників. Потрібно, щоб кожен учасник погодився з указаними правилами. Це сприяє уникненню ситуації примусу й створює атмосферу добровільності та спільних дій.

Для успішності роботи важливо з'ясувати, який обсяг знань з тематики тренінгу учні вже засвоїли й чого очікують від тренера, групи та від себе самого. Очікування на початку першого дня роботи групи стосуються передовсім загальної спрямованості тренінгу та його користі для кожного учасника; очікування наступних днів — уточнення конкретних кроків для досягнення поставленої мети.

2. В основній частині тренінгових занять запропоновано вправи на визначення та актуалізацію проблеми, пошук шляхів її розв'язання, а також розвиток практичних навичок.

У цьому блоці рекомендовано такі вправи: «Вільні думки», «Вітання», «Невербальне спілкування», «Маєвтика», «Втеча з в'язниці», «Вихід з контакту», «Казка», «Словник емоцій», «Візуальне відчуття», «Дискусія», «Карусель» та ін.

Наприклад, вправа «Дискусія».

Мета: досягнення взаєморозуміння партнерів щодо спілкування на невербальному рівні.

Групу об'єднують у трійки. У кожній трійці розподіляють обов'язки. Один грає глухонімого, тому може застосувати лише зір, жести та пантоміміку. Другий учасник виконує роль глухого й може говорити та бачити. Третій — сліпого й німого, що може чути й показувати. Усій трійці дають завдання — домовитися про місце, час і мету зустрічі.

3. Завершальна частина передбачає вправи, які входять до ритуалу прощання та оцінювання заняття: «Твоє життя», «Я в майбутньому», «Клубок», «Комплімент», «Подарунок», «Побажання і мрії» та ін.

Наприклад, під час виконання вправи «Побажання і мрії» учасники проговорюють два твердження: перше «Мої побажання» (назвати під час вправи кому), друге «Мої мрії на майбутнє» (думки стосовно теми заняття).

З огляду на викладене у нашому дослідженні запропоновані різні форми роботи з учнями ЗПТО. На заняттях з викладачами, керівниками гуртків та класними керівниками проводились такі заходи: година спілкування «Я — чоловік! Я — дружина!»; заняття з елементами тренінгових вправ «Творчість як запорука успіху», «Розвиток комунікативних якостей особистості», «Стрес та його вплив на людину»; тренінг «Толерантність та подолання стереотипів»; виховні години «Сімейні цінності», «Ціннісне ставлення до навколишніх і до себе» та ін.

Література

1. Тернопільська В. І. Система виховання соціально-комунікативної культури учнів загальноосвітньої школи у позаурочній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання»/ В. І. Тернопільська — Київ, 2009 — 23 с.
2. Заболотська О. О. Формування індивідуальності майбутніх учителів іноземних мов: [Монографія]/ Заболотська О. О. — Херсон, Айлант, 2006. — 244 с.
3. Духневич В.М. Прикладні питання технологій підготовки та проведення когнітивно орієнтованих тренінгів спілкування: методичні рекомендації / Віталій Духневич ; Націонал. академія педагог. наук України, Ін-т соціальної та політ. психології. — К. : Міленіум, 2014. — 83 с.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА

УДК 371.124

О.В. КРАВЧЕНКО,

аспирант Центральноукраинского государственного
педагогического университета имени Владимира Винниченко

ПРОФЕСИОНАЛЬНОЕ САМОВЫРАЖЕНИЕ, ЕГО СУЩНОСТЬ КАК СОВРЕМЕННОГО ПОДХОДА К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОГРАМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МОЛОДЁЖИ И ВЗРОСЛЫХ

Аннотация. В данной статье рассматривается важность профессионального самовыражения преподавателя для развития его самого, а также для более эффективной организации программ дополнительного образования молодёжи и взрослых. Приводятся веские аргументы того, что самовыражение — это первоначальная задача, преподаватель сначала должен сам проявить себя как в жизни, так и в профессиональной деятельности, а потом учить этому других.

Какое значение имеет вообще дополнительное образование в частности для взрослых? Действительно ли актуально сегодня ставить вопрос о подходах к организации таких программ? На этот вопрос можно ответить статистикой. В современном мире постоянно растёт безработица. Этот непреложный и одновременно печальный факт подтверждается социологическими исследованиями.

Из доклада МОТ (Международной организации труда) за 2003 г.: «Количество безработных в мире в 2003 году достигло рекордного уровня в 186 млн. человек». По данным организации, безработица в промышленно развитых странах осталась на уровне 6,8%, в Латинской Америке — упала на 1% до 8%. В то же время, в Восточной Азии, Северной Африке и на Ближнем Востоке безработица возросла [1]. Поэтому нам просто необходимо более эффективно ставить вопрос об создании и организации таких дополнительных программ, чтобы помогать уже взрослым людям выявить себя, найти себя в этом мире, и в конце концов, самореализоваться и получить шанс снова стать полноценно ячейкой общества.

Кому как не преподавателю нужно серьёзно задуматься над самовыражением — личным и профессиональным. Ведь от этого зависит его личностный и профессиональный рост. В украинском толковом словаре «самовыражение» трактуется

как - раскрытие своего я, обнаружения (также в художественном творчестве, в художественном образе) своих мыслей, настроений, убеждений, своих индивидуальных особенностей. В другом словаре как - проявление личных особенностей, места в обществе, места в коллективе. Но самым приоритетным остаётся вопрос о современном подходе к образованию. Ведь страна развивается, и мы медленно, но уверенно движемся к европейским стандартам, в том числе и в системе образования.

Выбор профессии - это процесс принятия молодым человеком решения относительно получения социально значимого результата: вступления во взрослую жизнь в качестве работника, участника общественного труда.

Как обращалось внимание в сборнике Тарарышко С.И. «Дополнительное образование взрослых: опыт программно-методического обеспечения: сборник программ дополнительного образования взрослых», важнейшие задачи в практике образования взрослых — в расширение тематического спектра обучающих программ для различных целевых групп, повышение их качества и обеспечение стоимостной и территориальной доступности. Наряду с программами повышения квалификации, переподготовки, стажировок специалистов и руководящих кадров важнейшее значение следует придавать развитию неформального дополнительного образования взрослых как фактору поддержки участия граждан в культурном, социальном, экономическом развитии страны [2].

Выбор профессии может совпадать с профессиональным самоопределением, при условии, что выпускник школы выбирает профессию согласно своим способностям, интересам, склонностям и стремлений. Если выпускник выбирает профессию случайно, например, по знакомству, по общественной моде на данную профессию и др., то выбор профессии не совпадает с профессиональным самоопределением.

Когда человек пытается самовыражаться, он может делать это по-разному. Молодёжь самовыражается с помощью экстравагантных причёсок, нарядов и рода занятий. Те, кто старше и опытней, самовыражаются с помощью других, более научных и общепринятых методов. Кандидат наук, доцент, профессор — вот к чему должен стремиться каждый преподаватель. А не сидеть всю жизнь на звании «старший преподаватель». Саморазвитие является основным толчком для самовыражения. Когда преподаватель чувствует, что у него есть потенциал, он стремится его использовать, реализовать себя. Это даёт ему возможность двигаться, расти. Правильно гласит народная мудрость — «вредно не хотеть». Преподаватель не просто принимает какие-то действия, он пытается отрегулировать их так, чтобы они не нарушали нормы общества и системы образования в отличие от сумбурного самовыражения молодёжи.

Профессиональное самовыражение не может развиваться само по себе. Чтобы целенаправленно и продуктивно этому содействовать важно создавать специальные учебные программы, и включать их в систему образования. Когда следует подготавливать к профессиональному самовыражению? Думаю, на второй год обучения, а для уже работающих студентов — с самого первого дня обучения. В основе образовательной программы уже должно быть предусмотрено, что само-

выражение — как личностное, так и профессиональное — имеет место в учебной сфере.

Именно так можно повысить не только квалификацию, но и открыть в преподавателе новую личность — независимую от стереотипов образовательной системы, преподавателя, свободного от предубеждений и «синдрома жандарма». Когда преподаватель чувствует себя уверенно и непринуждённо, тогда и ему, и учащимся комфортно воспринимать учебный процесс. А именно это является целью системы образования.

В качестве итога хочется заметить, что пословица «Век живи — век учись» очень хорошо характеризует потребность преподавателя постоянно чему-то учиться. Стремление к самовыражению является ключевым фактором к желанию продолжать учиться и практиковать на практике полученные знания.

Литература

1. Вступительный доклад МОТ. Достойный труд — безопасный труд Женева, Международное бюро труда, 2006. [Electronic resource] / ed. J.L. Revel. — Mode of access: http://www.ncstu.ru/content/_docs/pdf/conf/past/2002/human/02/11.pdf. — Date of access :14.09.2009.
2. Дополнительное образование взрослых: опыт программно-методического обеспечения: сборник программ дополнительного образования взрослых / сост. С.И. Тарарышко — Минск : «Пропилей», - 2012. — № 1. — 180 с.

Я.Б. ЛИПЧУК,

здобувач вищої освіти за освітнім ступенем “магістр”
факультету перепідготовки та підвищення кваліфікації
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Д.В. ЩЕРБИНА,

науковий керівник, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогічної творчості
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Одним з пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку вищої освіти, як визначено в Національній доктрині розвитку освіти в Україні, є підготовка кваліфікованих педагогічних кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння і впровадження наукових та інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці. У зв'язку з цим виникає необхідність формування «сучасного» вчителя з високим рівнем професійної культури, професійної підготовки, який готовий до творчого пошуку, до нового стилю поведінки, до індивідуального стилю роботи, а отже, до формування професійного іміджу, який виступає чинником успішності в професійній діяльності та інструментом створення міжособистісних зв'язків і соціальних відносин.

Формування професійного іміджу майбутніх учителів передбачає забезпечення у навчально-виховному середовищі комплексу педагогічних умов,

які б сприяли формуванню цього складного феномену, який характеризує стиль професійно-педагогічної діяльності, манеру спілкування педагога, формується в цілісному педагогічному процесі і залежить від соціуму.

Поняття «педагогічні умови» розглядається з точки зору трьох основних контекстів. По-перше, педагогічні умови розуміються як обставини, що забезпечують процес розвитку педагогічних явищ та впливають на досягнення поставлених навчально-педагогічних цілей. По-друге, педагогічні умови виступають як сукупність об'єктивних можливостей методів, форм, змісту, матеріальної бази, які сприяють вирішенню педагогічних завдань. По-третє, педагогічні умови визначаються як чинники, від яких залежить процес досягнення мети та ефективність функціонування педагогічної системи.

Так, М. Зверева під педагогічними умовами розуміє змістовну характеристику компонентів (зміст, організаційні форми, засоби навчання та характер взаємин між вчителем та учнями), що конструюють педагогічну систему [3]. С. Гончаренко визначає педагогічні умови як сукупність заходів (об'єктивних можливостей) педагогічного процесу [2]. На думку Л. Найн, педагогічні умови це сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів і матеріально-просторового середовища, що спрямовані на вирішення поставлених завдань [4]. Отже, педагогічні умови це комплекс взаємозалежних і взаємообумовлених заходів педагогічного процесу, що забезпечують досягнення конкретної мети.

Аналіз джерельної бази з проблеми нашого дослідження дозволив виокремити комплекс умов, які, на думку вчених, забезпечуватимуть найбільш ефективне формування професійного іміджу майбутнього вчителя та мають бути реалізовані у навчальній та позанавчальній формах організації освітнього процесу:

- сформованість мотиваційного компоненту професійної компетентності майбутнього вчителя з урахуванням їх діяльності;
- діагностика новоутворень рефлексії педагогічної діяльності;
- спрямованість змісту навчальних дисциплін на формування професійного іміджу майбутніх вчителів.

М. Сперанська-Скарга, досліджуючи формування професійно-педагогічного іміджу майбутніх учителів філологічних спеціальностей у позанавчальній діяльності, виокремила наступний комплекс педагогічних умов: а) сформованість мотиваційного компоненту професійної компетентності майбутнього фахівця, що охоплює комплекс зусиль, пов'язаних з усвідомленням необхідності формування власного позитивного іміджу, з розвитком інтересу до власної особистості та навколишнього світу, підвищенням самооцінки та створенням «Я-концепції»; б) відповідність змісту освітнього процесу завданням формування професійно-педагогічного іміджу майбутніх вчителів-філологів, що передбачає включення системи іміджформуючих заходів у навчально-виховний процес; в) дотримання принципу системності в процесі формування та корекції професійно-педагогічного іміджу фахівців та принципу різноманітності у відборі форм та методів роботи з формування та корекції іміджу; г) активізація суб'єкта в процесі формування професійно-педагогічного іміджу, яка передбачає активність

майбутнього фахівця в процесі формування власного іміджу, оволодіння навичками самопізнання, самовдосконалення, самоіміджування та проектування ефективного іміджу [6].

На думку К. Атаманської, що вивчала формування професійного іміджу майбутнього соціального педагога, саме педагогічні умови сприяють ефективності вирішенню поставленого завдання. Так, дослідниця виділяє такі педагогічні умови: а) формування мотиваційно-ціннісної спрямованості студентів на діяльність щодо створення професійного іміджу та розвитку власної особистості; б) створення відповідного навчального середовища у ВНЗ та організація педагогічного процесу на основі особистісної зорієнтованості навчально-виховної взаємодії для забезпечення процесу формування професійного іміджу студентів; в) включення студентів у рефлексивний моніторинг, предметом якого є сформованість професійного іміджу майбутнього соціального педагога [1].

Н. Савченко розширює комплекс педагогічних умов формування професійного іміджу майбутнього вчителя та пропонує, по-перше, створити контекстно-рефлексивного середовище у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін для активізації спрямованості майбутніх учителів на формування професійного іміджу та рефлексивної позиції; по-друге, забезпечити інтеграцію змісту психолого-педагогічних дисциплін та іміджології з метою оволодіння когнітивними компонентами готовності до формування професійного іміджу; по-третє, використовувати у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін методів активної освітньої взаємодії як інструментів ефективного засвоєння умінь та навичок іміджетворчої діяльності; по-четверте, проектувати майбутніми учителями індивідуальну траєкторію формування професійного іміджу на основі коучингової технології; по-п'яте, управляти процесом формування професійного іміджу майбутнього учителя початкової школи, що передбачає діагностичний супровід на критеріальній основі [5].

Таким чином, аналіз наукової літератури щодо забезпечення педагогічних умов ефективного формування професійного іміджу майбутнього вчителя свідчить, що основним чинником успішності процесу стає мотиваційна спрямованість на усвідомлення необхідності побудови позитивного образу та здатність до постійної рефлексивної діяльності. Зокрема майбутні фахівці повинні володіти прийомами самопізнання, самооцінки та самодіагностики власної особистості. Це дозволило виокремити та обґрунтувати педагогічні умови, забезпечення яких сприяє для успішному формуванню педагогічного іміджу майбутніх педагогів.

1. Наповнення змісту професійної підготовки системою науково-теоретичних знань про сутність і значущість професійного іміджу. У результаті професійної підготовки в освітніх закладах майбутні педагоги опановують різноманітні знання з великої кількості аспектів науки, але про створення професійного іміджу, його сутність, значущість, структуру і, взагалі, його вплив на професійну діяльність у навчально-виховному процесі майже не йдеться. Отже, в освітній процес потрібно вносити для вивчення положення про професійний імідж, його значення тощо, оскільки саме під час професійної підготовки майбутні педагоги найбільше

набувають знань, умінь та навичок з різних дисциплін, починають суттєво формуватися перспективи на розвиток в професійній діяльності. У наслідку створюється власний стиль поведінки у професійній діяльності.

2. Використання у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін методів активної освітньої взаємодії як інструментів ефективного засвоєння умінь та навичок іміджетворчої діяльності. Активні методи спрямовані на всебічну активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою широкого, бажаного комплексного, використання різних засобів, тому їх доцільно застосовувати у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін. Ці методи орієновані на особистість студента, на його активну участь у саморозвитку, отриманні якісних знань, професійних умінь, набуття навички творчо вирішувати конкретні проблеми. Під час використання методів активної взаємодії розвивається мислення студентів, практичні навички і вміння, вміння рефлексувати. Тобто, ми бачимо, що використання даних методів не тільки поповнює теоретичний запас знань, а й формує, удосконалює практичні вміння.

3. Формування мотиваційної спрямованості на усвідомлення необхідності створення позитивного іміджу. Дана педагогічна умова, охоплює володіння комплексом зусиль, пов'язаних з усвідомленням необхідності формування власного позитивного іміджу, з розвитком інтересу до власної особистості та навколишнього світу, підвищенням самооцінки, бажанням розвиватися у власній педагогічній діяльності і виявляти свої власні індивідуальні якості, здібності.

4. Добір та упровадження в навчально-виховний процес різноманітних методів та форм роботи, що сприятимуть формуванню професійного іміджу майбутнього вчителя. Під час професійної підготовки майбутніх педагогів необхідно використовувати, упроваджувати в навчально-виховний процес різноманітні методи і форми роботи, оскільки під час їх застосування майбутній учитель бачить себе з різних позицій, практикує вміння та навички, вдосконалює знання, здобуває нові якості, які надалі буде використовувати у власному професійному іміджі. Якщо застосовувати недостатню кількість методів і форм роботи, то, може бути таке, що майбутній педагог не «знайде себе» і не буде вмотивований створювати власний імідж чи і взагалі змінить кваліфікацію. Тому потрібно застосовувати велику кількість методів і форм роботи з майбутніми вчителями заради творчого пошуку ними своєї індивідуальності та неповторності.

Отже, формування професійного іміджу майбутніх учителів під час навчання у ВУЗі при забезпеченні запропонованих педагогічних умов дозволить не тільки дізнатись всі аспекти в теорії, але і застосувати набуті знання, уміння та навички на практиці, вдосконалити їх, відшукати власні індивідуальні риси, у результаті чого створити позитивний професійний імідж.

Література

1. Атаманська К.І. Педагогічні умови формування професійного іміджу майбутнього соціального педагога / К.І. Атаманська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. — 2014. — № 4 (38). — С. 196–202.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — С. 46–47.
3. Зверева М.В. О понятии «дидактические условия» / М.В. Зверева // Новые исследования педагогических наук. — М. : Педагогика, 1987. — № 1. — С. 29–32.
4. Найн А.Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований / А.Я. Найн // Педагогика. — 1995. — № 5. — С. 44–50.
5. Савченко Н. Імідж сучасного вчителя: актуальність та перспективи наукових розвідок / Н. Савченко // Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші]. — Умань : ПП Жовтий, 2011. — Випуск 3. — С. 174–180.
6. Сперанська-Скарга М.А. Формування професійно-педагогічного іміджу майбутніх учителів філологічних спеціальностей у позанавчальній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / М.А. Сперанська-Скарга. — Луганськ, 2011. — 266 с.

В.А. ФРИЦЮК,

доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і професійної освіти
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО БЕЗПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ

Соціальним замовленням сучасного українського суспільства є особистість конкурентоспроможного педагога, орієнтованого на безперервний саморозвиток і самовдосконалення. Тому важливою складовою навчально-виховного процесу в педагогічних вищих навчальних закладах має бути забезпечення відповідної підготовки майбутніх учителів, формування їхньої готовності до безперервного професійного саморозвитку.

На нашу думку, готовність майбутнього педагога до безперервного професійного саморозвитку — це здатність студента здійснювати цілеспрямовану рефлексивну діяльність, пов'язану з проектуванням і реалізацією якісних змін своєї особистості, а також можливість реалізації на практиці свого суб'єктного досвіду в галузі професійного самовизначення та самореалізації на основі усвідомленої саморегуляції своєї навчально-професійної діяльності.

Здійснений аналіз наукових досліджень засвідчив, що структура «професійного саморозвитку» визначається через наявність таких основних компонентів: мотиваційний (наявність усвідомленої потреби, стійких мотивів для виконання певної діяльності, відповідальність за виконання завдань); когнітивний (наявність певного рівня знань, необхідних для успішного виконання цієї діяльності й саморозвитку); процесуальний (вибір мети, методів, засобів саморозвитку).

Розглянуті підходи до визначення структури «професійного саморозвитку» відрізняються між собою, передусім, переліком складових компонентів, що пов'язано, на наш погляд, з належністю конкретного дослідження до того чи іншого професійного середовища і теоретичної школи, у контексті якої працює дослідник.

Вважаємо поняття «готовність майбутнього педагога до безперервного професійного саморозвитку» цілісним відносно стійким особистісним утворенням, що містить комплекс взаємопов'язаних мотиваційно-ціннісних, інформаційно-пізнавальних, організаційно-діяльнісних, емоційно-вольових, рефлексивно-оцінних детермінант неперервного професійного зростання майбутнього вчителя, які забезпечують його безперервний професійний саморозвиток.

На основі аналізу наукової літератури нами визначено критерії сформованості готовності до безперервного професійного саморозвитку майбутніх учителів (ціннісне усвідомлення необхідності цілеспрямованого безперервного професійного саморозвитку; інтегративно-теоретична підготовка, рівень одержаних професійно спрямованих знань; практично-операційна підготовка, сформованість практичних умінь і навичок, необхідних для професійного саморозвитку; сукупність індивідуально-психологічних якостей, важливих для безперервного професійного саморозвитку й майбутньої професійної діяльності загалом; спрямованість на самоаналіз, самооцінку власного професійного саморозвитку), які конкретизовано в комплексі відповідних показників.

Узагальнення отриманих результатів діагностики готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку дало змогу зробити висновок, що за час навчання в педагогічному університеті в значній частини студентів не формується повноцінне ціннісне усвідомлення необхідності цілеспрямованого безперервного професійного саморозвитку, оскільки на тлі загального позитивного ставлення до професії педагога багато хто з студентів не має належного рівня інтегративно-теоретичної та практично-операційної підготовки стосовно професійного саморозвитку. Це значно утруднює особистісно-професійне становлення майбутніх педагогів, особливо розвиток їхньої готовності до безперервного професійного саморозвитку.

Отже, нині в науковій і науково-педагогічній літературі відсутній єдиний критеріально-рівневий інструментарій оцінювання стану розвитку готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку. Багато критеріїв професійного саморозвитку, визначених науковцями, не взаємопов'язані між собою, не становлять єдину типологічну групу, а їх деталізація та визначення спричиняють наукову полеміку. Одержані таким чином експериментальні результати досить складно звести до єдиної системи, розробити єдину структуру «готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку». Тому розробка відповідного інструментарію в нашому випадку базувалася на теоретичних основах і методологічних підходах різних напрямів загальної педагогіки, теорії та методики професійної освіти.

Головним є те, що критерії розвитку «готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку» мають віддзеркалювати загальні сутнісні ознаки, за якими її можна упізнати, визначити й описати.

Цілісність цього утворення визначається повноцінним розвитком означених нами компонентів готовності майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку.

Література

1. Кузікова С. Б. Психологія саморозвитку : навч. посіб. / С. Б. Кузікова ; Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. — Суми : МакДен, 2011. — 149 с.
2. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития / В. Г. Маралов — М. : Издательский центр «Академия», 2004. — 256 с.

ПОЗАШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

М.М. БЕРЕЗІЦЬКА,

методист Тернопільського обласного центру
еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді

ФОРМУВАННЯ ВИСОКОМОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ШКОЛЯРА В УМОВАХ СУЧАСНОГО СВІТУ

Проблема майбутнього підростаючого покоління завжди була предметом досліджень і турботи не лише філософів минулого (Платон, Аристотель, Г. Сковорода, Роберт Оуен, Шарль Фур'є та ін.), а й батьків та педагогів ще задовго до створення системи загальної освіти. Поетапному історичному розвитку педагогічної думки відповідали певні принципи, методологічні прийоми та форми, які впродовж століть зазнавали змін і вдосконалення.

Ми живемо в особливі часи. З одного боку, сучасна епоха несе нам нові перспективи і нове натхнення, а з іншого — кидає виклик. Майже два десятки років тому людство увійшло у нове десятиріччя, нове століття і нове тисячоліття. Оглядаючи ті події, котрі залишило після себе 20-те століття, можна зробити два основні висновки. По — перше, це століття позначилося найбільшим стрибком у розвитку технології, засобів інформації та зв'язку. В той же час, у минулому столітті у кровопролитних війнах загинуло більше людей, аніж за всю попередню історію людства.

Кожна історична доба формує певні світоглядні орієнтири та уявлення про природу і світ, місце, роль і сутність людини в ньому, її ставлення до самої себе та навколишніх. Починаючи з епохи Відродження, коли людину було проголошено цінністю, освіту розглядають як спосіб сприйняття нею культурних норм та включення їх у дальший її розвиток.

В той час, коли людство у технічному розвитку прямувало уперед семимильними кроками, усе більше зростав розрив між розвитком зовнішнім, тобто науково-технічним прогресом, та внутрішнім, моральним, розвитком людини.

Люди збудували великі міста, розвинули технології, однак існує багато проблем суспільного характеру. Навіть найбільш благополучні та розвинуті країни світу стикаються із величезною проблемою суспільства — моральним занепадом.

Зовнішній розвиток людства повинен супроводжуватися духовним розвитком, свого роду, моральним відродженням, яке стає підґрунтям для

розвитку людства. Г. Сковорода говорив: «Що може бути шкідливіше за людину, котра володіє знаннями найскладніших наук, але не має доброго серця?» [4].

Велике значення у формуванні високоморальної особистості займає духовність. В «Педагогічному словнику» за загальною редакцією М. Ярмаченка (2001) духовність тлумачиться як «специфічна людська риса, яка виявляється у багатстві духовного світу особи, її ерудиції, розвинутих інтелектуальних і емоційних запитах, моральності» [3].

Першочерговий вплив на формування духовності має Церква. Культові споруди — невичерпне джерело наочного матеріалу для навчання і виховання підростаючого покоління. В місті Тернополі діє 42 церкви та молитовні дома різних конфесій: 23 греко-католицьких, 13 православних, 2 римо-католицьких і 4 протестантських.

Педагоги Тернопільського обласного центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді тісно співпрацюють з духовними громадами міста та області. Зокрема, співпраця полягає у проведенні спільних виховних заходів: «У світі біблійних рослин», «Духовні намистинки», «Від роду до роду» та ін. Духовні особи виступають з лекціями та проводять бесіди з педагогами та вихованцями ТОЦЕНТУМ. А також в літній період проводяться оздоровчі табори, організовані Тернопільсько-Зборівською єпархією УГКЦ, які проходять в Марійському духовному центрі в села Зарваниця. Під час проведення таборів педагоги закладу працюють вихователями, проводять заняття, майстер-класи та ігри.

Духовному світові особистості, що формується, надавав великого значення В.А. Сухомлинський. Він розглядав формування духовного світу людини в тісному зв'язку як із його розумовим, так і з моральним та естетичним розвитком. Видатний педагог писав: «Сфера духовного життя людини — це розвиток, формування і задоволення його моральності, інтелектуальних і естетичних запитів й інтересів у процесі активної діяльності. Джерелом духовного світу людини є матеріальний світ, об'єктивна дійсність і особливо такі важливі її сфери, як громадське життя людини, його соціальний і моральний досвід» [5].

Взагалі, духовно багатою людиною вважають людину, яка живе в гармонії із собою і світом, в якій сформовані духовні цінності, тобто, ті якості і риси, життєві установки, що існують для кожної людини, що становлять її ідеал.

Головною складовою духовності є милосердя. Милосердя — прагнення допомогти кожному, хто має в цьому потребу, це є втіленням високої любові до ближніх.

Вже багато років існує співпраця Тернопільського обласного центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді з міжконфесійною організацією «WiWam». Вихованці та педагоги закладу відвідують Притулок для дітей шкільного віку, а також Тернопільські дитячі будинки «Віфлеєм» та «Малятко». Гуртківці разом із своїми наставниками проводять для дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування свята, конкурси, розважальні та навчальні ігри, допомагають у виконанні домашніх завдань. Маленькі мешканці «Віфлеєму» та «Малятка» знайомляться з тваринами Кутка живої природи ТОЦЕНТУМ, вчать за ними доглядати. Під час таких зустрічей дітям

пояснюють як важливо піклуватися та бережливо ставитися до тварин, бути милосердними та дбати про них. Такі заходи дозволяють виховувати моральні якості в дітей та позитивне ставлення до природи.

Два інститути грають першочергову роль в процесі морального виховання. Перший — це сім'я, де дитина закладає основи характеру своєї особистості. Моральні стосунки в сім'ї накладають відбиток на все життя людини, оскільки їх вплив пов'язаний, по-перше, із сильними переживаннями, по-друге, вони є постійними, по-третє, в них закладаються підвалини всіх моральних ставлень людини до суспільства, до праці, до інших людей.

Другий — це школа та позашкільні навчально-виховні заклади. Позашкільні навчально-виховні заклади — це широкодоступні заклади освіти, які дають дітям та юнацтву додаткову освіту, спрямовану на здобуття знань, умінь і навичок за інтересами, забезпечують потреби особистості у творчій самореалізації та організації змістовного дозвілля.

Проте, говорячи сьогодні про наше суспільство і цінності, то слід сказати, що воно переживає моральну кризу, спричинену передусім багаторічною втратою християнських цінностей. Сучасні реалії спрямовані на споживацтво в особистому і суспільному житті. Духовний вакуум частково охопив і систему освіти та виховання. Ці негативні прояви потрібно якомога швидше виправляти, адже без високоморальної особистості не можливий розвиток духовно багатого та морально стійкого суспільства.

Література

1. Демиденко В. К. Деякі аспекти морального виховання: Практичний матеріал для керівників, вихователів і вчителів. — К.: ІЗМН, 1995.
2. Джон Дьюї. Моральні принципи в освіті. — К.: 2001.
3. Педагогічний словник / за ред. дійсн. члена АПН України М.Д. Ярмаченка. — К.: Педагогічна думка, 2001. — 516 с.
4. Сковорода Г. Повне зібрання творів: у 2-х т. — К.: Наукова думка, 1973. — Т. 1. — 532 с. - Т. 2. — 576 с.
5. Сухомлинський В.О. Як виховати справжню людину / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори: у 5-ти т. — К.: Рад. школа, 1977. — Т. 2. — 149 с.

Т.А. КУХАРСЬКА,
заступник директора з навчальної роботи
Тернопільського обласного центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

В сучасних умовах значних змін зазнали виховання та освіта: змінюється освітні та виховні технології, як нагальна потреба суспільства модернізується зміст самої освіти, створюються докорінно нові заклади освіти, нормативні документи, навчальні програми, модулі.

Так, у 2016 році урядом була схвалена Концепція «Нова українська школа», яка визначає мету, шляхи та етапи реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти на період до 2029 року. Відповідно до документу «Як і 10, 20, 50 років тому, пересічний український школяр здобуває в школі застарілі знання» [1]. Тому реалізація даного документа покликана створити умови для реформування освіти з урахуванням досвіду провідних країн світу.

Завданням сучасної школи є формування ключових компетентностей — динамічної комбінації знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [1].

Таких компетентностей запропоновано десять, кожна з них однаково важливі та взаємопов'язані і формуються на різних навчальних предметах.

Одна з компетентностей — соціальна та громадянська — усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття [1].

Педагоги Тернопільського обласного центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді проводять значну роботу з реалізації Концепції. Освітнє середовище закладу позашкільної освіти надає реальні можливості для праці над формуванням компетентностей нової української школи та соціальної, зокрема, оскільки, лише в суспільстві особа здатна набувати соціальних якостей.

Деякі шляхи формування соціальної компетентності педагогами Тернопільського ОЦЕНТУМ:

Учнівське самоврядування — важливий шлях залучення учнівської молоді до перетворень, що відбуваються в суспільстві. Так, в Тернопільському ОЦЕНТУМ працює учнівське самоврядування «ЕКОЛАЙН», в якому діють центри: Центр природоохоронної роботи, Навчально-творчий центр, Центр дозвілля, Центр здоров'я, Народнознавчий центр, Центр агробіологічного дослідництва, Волонтерський центр, Інформаційний.

Метою діяльності учнівського самоврядування «ЕКОЛАЙН» є залучення вихованців до різноманітної, змістовної, цікавої діяльності, створення умов для

масового прилучення учнів до організаторської роботи, забезпечення реалізації прав та обов'язків учнів закладу до діяльності учнівського самоврядування.

Залучення вихованців до планування роботи закладу.

До планування роботи закладу залучаються педагоги, батьківська громадськість, вихованці. Здійснюється це шляхом анкетування, спільного аналізу діяльності за попередній рік, залучення активу самоврядування, вивчення актуальних запитів суспільства.

Формування у вихованців активної природоохоронної позиції.

Педагоги закладу постійно акцентують увагу вихованців на екологічних проблемах краю — під час занять, проведення практичних робіт, екскурсій, експедицій, походів. Особливе занепокоєння викликає забруднення м. Тернополя побутовими відходами. Свої напрацювання з вивчення цієї проблеми вихованці представили на учнівській конференції «Екологічні проблеми Тернополя очима дітей». Учасниками її стали представники духовенства, влади, громадськості. Було прийняте звернення до влади міста з пропозиціями щодо покращення екології Тернополя.

На Обласному зльоті юних дослідників природи вихованці представили дослідницьку роботу «Проблема накопичення твердих побутових відходів».

Застосування тренінгової технології.

Тренінг і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь і за своєю сутністю є формою передавання інформації та засвоєння знань. Натомість тренінг орієнтований на запитання та пошук. На відміну від традиційних, тренінгові заняття охоплюють весь потенціал вихованців: рівень та обсяг їх компетентностей, самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії і, як форма педагогічного впливу, передусім передбачає використання активних методів групової роботи, сприяє соціалізації дитини в колективі, в процесі якої дитина засвоює ідеали, переконання та форми поведінки, які необхідні їй для нормальної життєдіяльності в колективі.

Позашкільна освіта дає значно ширші можливості для тренінгів, оскільки проведення таких занять передбачає значні затрати часу. До недавнього часу вважали, що використання тренінгових методів є доречним у роботі з дітьми старшого віку, коли постає питання самовдосконалення, ідентифікації власного «Я», спілкування не заради задоволення, а з метою саморозвитку. Проте, останнім часом розроблені тренінгові методики для навчання дітей середнього, молодшого шкільного віку і навіть розвиваючі заняття для дошкільнят.

Протягом 2016-2017 н.р. в ТОЦЕНТУМ для вихованців старшого шкільного віку було проведено серію тренінгів «Я і комп'ютерний світ» (Програма соціально-психологічного тренінгового заняття). Програма розроблена Сидоренко Наталією, практичним психологом Сумського ОЦПО та РТМ, була опублікована в журналі «Позашкілля» (№ 7 (103), липень 2015 року). Програма спрямована на запобігання проявам інтернет- та комп'ютерної залежностей у вихованців, формування в них навичок свідомого й відповідального користування інформаційно-комунікаційними технологіями, розширення знань вихованців про

ризика використання ІКТ, сприяння усвідомленню соціально значущих цінностей життя розвиток здатності до самоаналізу та рефлексії. До проведення програми було залучено практичного психолога Тернопільської ЗОШ І-ІІІ ст. № 11 Крет Мар'яну. Підсумком став флеш-моб «Мoje життя — мій вибір».

Педагоги Тернопільського центру еколого-натуралістичної творчості регулярно вдосконалюють свою майстерність, проходять навчання, в тому числі й по підготовці тренерів. Так, у 2016 році сертифікат «Про проходження навчання за програмою тренінгу з національно-патріотичного виховання «З Україною в серці» та «Свідectво тренера з національно-патріотичного виховання» отримала Сворінь Надія Володимирівна, заступник директора з виховної роботи, що дає їй право проводити навчальні тренінги з учнівською і студентською молоддю та педагогами.

Під час проведення тренінгів практикуються робота в малих групах, ігри, різноманітні вправи, конкурс народознавців, виготовлення малюнків, складання пам'ятки патріота, практична робота, рефлексія, перегляд електронних презентацій «Українська мрія», «Діти України», «Міжнародний день української мови»... Тренер знайомить вихованців із історичними фактами, легендами, приказками, віршами.

Інтерактивні вправи та руханки додають учасникам позитивного настрою, створюють атмосферу невимушеності, взаєморозуміння та дружби.

Сертифікованим тренером з кліматичної освіти є керівник гуртків ТОЦЕНТУМ Шум'як Наталія Романівна. Педагог пройшла навчання від ГО «Колегія екологічної освіти «Світ освіт» за програмою «Spare Energe Hub» за підтримки Норвезького товариства природи. У 2016-2017 н.р. було проведено серію тренінгів по ощадливому використанню ресурсів, про зміни клімату та протидію їх наслідкам, адаптацію до змін клімату. На сьогодні педагогом для вихованців гуртків ТОЦЕНТУМ, учнівської молоді та педагогів міста Тернополя і області було проведено 16 тренінгів.

Мета тренінгів — підвищити рівень поінформованості учнівської молоді щодо проблеми зміни клімату, її наслідків та шляхів вирішення через ініціювання кампаній, заснованих на принципі «рівний-рівному», а також сприяти формуванню культури кліматичного молодіжного лідерства.

Традиційним в Центрі стало проведення розвиваючих екологічних тренінгів-подорожей для молодших вихованців, екологічних практикумів-тренінгів, семінарів-тренінгів, що сприяють психічному й особистісному розвитку, подоланню стереотипів мислення, вчать бачити проблему і шукати її різносторонні вирішення, а також спрямовані на підвищення рівня екологічних знань школярів.

Проектна діяльність займає все більше місце в педагогічній практиці Центру і забезпечує продуктивний зв'язок теорії і практики в навчально-виховній роботі, сприяє формуванню в учнів життєвих компетентностей.

Проектна діяльність — це конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі формування цілей, планування і здійснення

проекту [2].

Вперше роботи над проектом педагоги Тернопільського ЦЕНТУМ розпочали у 2007 року з довготривалого дослідницького проекту «Впровадження органічного землеробства в шкільне агробіологічне дослідництво» (2007-2017 р.).

Метою проекту є вивчення методики впровадження органічного землеробства в шкільне агробіологічне дослідництво, покращення основних показників стану здоров'я населення, охорона довкілля, забезпечення раціонального використання і відтворення ґрунтів та інших природних ресурсів.

Допомагає у реалізації проекту створене на базі Центру учнівське трудове об'єднання «ОРГАНІК», яке об'єднує вихованців гуртків агробіологічного напрямку та співпрацює з професором Університетом Матея Бела (Словаччина), членами «Клубу органічного землеробства» м. Тернопіль та м. Івано-Франківськ.

В рамках проекту проведено семінари за участю науковців Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка, державного управління охорони навколишнього природного середовища у Тернопільській області, Закса Райнера — віце-президента асоціації біодинамічного землеробства «Жива земля - Швейцарія», фермерів області. На запрошення наукового керівника проекту професора Валентини Підліснюк педагоги закладу взяли участь у тренінгах «Представлення коду ФАО для громадськості», «Органічне землеробство» та «Програма з моніторингу забруднень на рівні громади».

Ще один довготривалий проект «Біопаливні культури, їх біологія та особливості вирощування» (2012 р. — 2020р.).

Метою даного проекту є привернення уваги до проблем пошуку альтернативних видів палива на прикладі біопаливних культур, вивчення їх біологічних характеристик та особливостей вирощування залежно від ґрунтово-кліматичних умов Тернопільської області, розвиток у вихованців початкових експериментально-дослідницьких навичок та закладання на території Тернопільського обласного центру еколого-натуралістичної творчості учнівської колекції біопаливних культур.

Проміжні результати роботи над проектом педагоги представляли на Педагогічній конференції з освіти в галузі енергозбереження та пом'якшення наслідків глобальної зміни клімату в рамках Міжнародного шкільного проекту з використання ресурсів та енергії SPARE з доповіддю на тему «Енергетичні рослини, біологія та перспективи вирощування» та взяли участь в обласному конкурсі енергозбереження та енергоефективності.

На навчально-дослідній земельній ділянці Тернопільського центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді закладено колекцію біоенергетичних культур і було проведено дослідницькі роботи «Вплив строків та глибини садіння ризомів на продуктивність біомаси *Miscanthus giganteus*» та «Оцінка впливу регуляторів росту рослин на приживаність та морфометричні показники *Miscanthus giganteus*».

Науковим керівником вищезгаданих проектів є професор Університету Матея Бела (Словаччина) Валентина Підліснюк.

Використання таких прогресивних педагогічних технологій створює умови для активного навчання, формування особистості, здатної працювати в умовах сучасного суспільства.

Важливо в позашкільному навчальному закладі створити середовище, атмосферу пошуку нового, що сприяє виявленню та розвитку соціально активної учнівської молоді. Саме за таких умов можливе виховання особистості, підготовленої до майбутнього, у якому необхідно розв'язувати проблеми та приймати конкретні рішення.

Література

1. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти “Нова українська школа” на період до 2029 року» Розпорядження КМУ № 988-р від 14.12.16 року. http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В.Г. Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
3. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід [Текст] : метод. посібн. / О. Пометун, Л. Пироженко. — К. : А.П.Н., 2002. — 135 с. — (Сучасній школі — демократичну освіту).
4. Савенко Н.І., Ковганич Г.Г., Кириченко В.І., Єрмаков І.Г.: Прогностичні орієнтири інноваційного розвитку позашкільного закладу: практико зорієнтований посібник. — Х.: Видавництво «Точка», 2009 р. — 256 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ В ОСВІТІ

О.М. ДЕНИСЕНКО,

аспірант кафедри психології

Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського

КІБЕРБУЛІНГ: ПРОБЛЕМА МЕДІААГРЕСІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ФУНКЦІЇ ПЕДАГОГА У ЇЇ ВИРІШЕННІ

Анотація. У статті висвітлено результати діагностики учнів старших класів Миколаївського муніципального колегіуму та їх батьків, що окреслюють проблеми кібербулінгу та визначають їх масштаб. Крім того, автори пропонують шляхи профілактики та корекції цієї проблеми педагогами.

Ключові слова: кібербулінг, медіаагресія, медіаосвіта, агресор, жертва, медіаосвітня програма, медіаімунітет, алгоритм протидії.

Очевидним є той факт, що сьогодні людство живе не тільки в реальному, а й у віртуальному просторі, в якому теж є агресія, насильство та інші види небезпеки. Десятки тисяч розміщених на YouTube молодіжних роликів піднімають проблеми медіанасильства. Доказом значущості розглянутої теми є і опублікований поліцією у лютому 2017 року список акаунтів дітей та небезпечних груп («Синій кит», «Тихий дім»), які спонукають молодих людей здійснювати самогубство. Зазначене вище доводить, що проблема є дуже гострою і не вирішеною ні молоддю, ні батьками, ні вчителями.

Останнім часом тема кібербулінгу стала активно підійматись в українській пресі, її вивченням та профілактикою займаються вітчизняні та зарубіжні науковці (О.Т. Боришполець [13; 17], О.В. Волошенюк [14; 15], Л.А. Найдьонова [17], Кен Рігбі [10], Е.М. Сінюкова [21], Р.Дж. Хазлер [27]. Л.А. Найдьонова зазначає: «для останніх десятиліть характерна поява дитячої агресії у віртуальному світі — кібербулінгу — який, поєднуючись із негараздами в реальному шкільному середовищі, може зробити ситуацію дуже загрозливою» [17, с. 167]. Вчена вказує, що кібербулінг — новітня форма агресії, яка передбачає жорстокі дії з метою дошкулити, нашкодити, принизити людину з використанням інформаційно-комунікаційних засобів: мобільних телефонів, електронної пошти, соціальних мереж тощо [17, с. 176].

Слід зауважити, що педагоги та психологи мають не просто мобільно реагувати на подібні ситуації, а й передбачати їх, а для цього вони мають бачити дитину не тільки у реальному житті, а й онлайн. На жаль, й досі, дорослі і діти мають різні «траєкторії руху» у віртуальному світі (діти — «Вконтакті», батьки на

«Facebook»)). Лише незначний відсоток педагогів та батьків відстежує онлайн-репутацію дітей, що й приводить до неконтрольованої поведінки підлітків, як у віртуальному, так і у реальному просторі.

Вирішення проблеми, на нашу думку, має йти двома шляхами. Перший — «швидка допомога» — це ознайомлення з розробленим Л.А. Найдьоною та О. Волошенюк алгоритмом дій якомога більшої кількості людей [17, с. 199], а другий шлях — це впровадження дієвої програми, що охоплює психологічний супровід (профілактика та корекція психологічних вад, що притаманні агресору чи жертві) та систему заходів з медіаосвіти.

Важливою складовою профілактики кібербулінгу є діагностика всіх учасників навчально-виховного процесу. Нами розроблено варіанти опитувальників і анкет для учнів і їх батьків, теоретичною основою яких стали дослідження Л.А. Найдьонової, А.І. Авер'янова, В.Р. Петросянца.

Всього в дослідженні взяло участь 105 дітей (40 учнів 9-х класів, 35 — 10-х класів і 30-ть учнів 11-х класів). Метою опитування було виявлення рівня освіченості учнів щодо явища кібербулінгу, їх участі у ньому, причини й види, а також — засоби боротьби з ним.

Отже, понад 95% учасників опитування виявилися обізнаними з даного питання. Стільки ж відсотків вказали, що безпосередньо зустрічались з цим явищем. Слід зауважити, що пік кібербулінгу випав на 9-й клас, а у 11-х класах — 80% учнів вказують на те, що вони занадто зайняті ЗНО та вибором професії, щоб звертати увагу на провокації, але 20% скаржаться на насильство в Інтернеті. Це все ж таки є достатньо тривожним сигналом.

З учнями, які виявили риси агресора та жертви кібербулінгу було проведено додаткове тестування з метою складання психологічного портрета даних категорій. Додаткове тестування виявило, що більшість учнів-жертв меланхоліки за основним типом темпераменту.

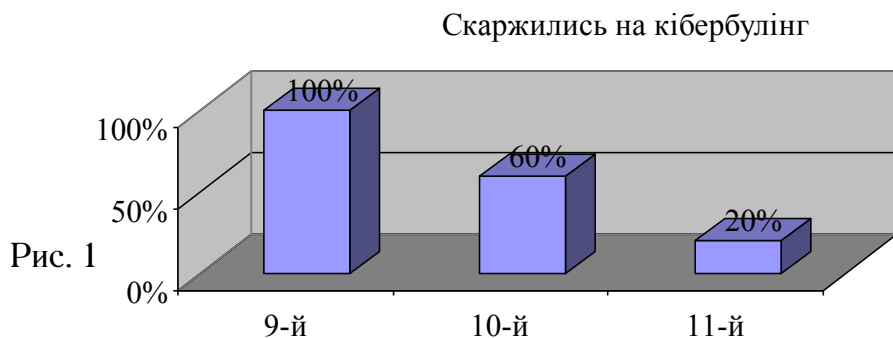


Рис. 1

Діагностика учнів: кількість опитуваних, що відчували на собі кібербулінг

Отже, на Рис. 1. спостерігається зменшення кількості учнів, що реагують на кібербулінг у зв'язку з процесом дорослішання. 9-ті класи — це старші підлітки, для яких спілкування є пріоритетним напрямом, тому вони приділяють значну увагу спілкуванню у соціальних мережах і гостро реагують на агресію в Інтернеті, прирівнюючи її до агресії у реальному світі. 10-11-ті класи — це період юнацтва, у якому пріоритетом стає самовизначення та самопізнання, велика увага

приділяється підготовці до ЗНО, і більшість учнів не мають часу займатись кібербатлами.

На питання: «Які почуття у вас викликає кібернасилля?» (дається можливість вказати декілька варіантів) школярі відповіли наступне:

9-ті класи: приниження — 40%, незахищеність — 20%, злість — 50%, бажання помститись — 52%, байдужість — 23%. Як ми бачимо, у 9 класах домінує бажання помститись.

10-ті класи: приниження, сором — 15%, незахищеність — 20%, злість, гнів — 42%, бажання помститись — 42%, байдужість — 35%, огида — 1%, розгубленість — 15%. Помічаємо тенденцію до ігнорування проблеми, з'являються відповіді на кшталт: «шкода тих, хто цим займається».

11-ті класи: сором — 56%, незахищеність — 10%, злість, гнів — 22%, бажання помститись — 22%, байдужість — 35%. Підсилюється тенденція до ігнорування проблеми. Нові відповіді: «цікаво, як довго це буде?», «мені соромно за цих людей».

Слід зауважити, що «сором» учні 10-х класів ставлять поряд з «приниженням», а 11-х — поряд зі «злістю», що може спровокувати, на наш погляд, більш жорстоку реакцію.



Рис. 2. Результати діагностики учнів:
емоції, які викликає у старшокласників кібернасилля

На Рис. 2 видно, що у 9-му класі домінує бажання помститись, у 10-му — ще спостерігається значний відсоток «гніву» та «бажання помститись», а ось у 11 класі головним стає емоція приниження, оскільки цей вік характеризується розвитком самосвідомості людини. Слід зауважити, що відносно кібербулінгу у дітей проявляються як емоції (їх викликають одноразові випадки, або дитина вміє правильно реагувати, захистити себе), так і почуття (наприклад, сталий і виснажливий кібербулінг). Іноді, ці сильні почуття призводять до захворювань або смерті.

Відповідаючи на питання «Чи відчували Ви на собі кібернасилля і з боку кого?», 98% усіх респондентів відповіли «так», у ролі булерів виступали однокласники — 98%, партнери по Інтернет-іграм — 21%, партнери по паблікам та «друзі» по соціальним мережам — 85%.

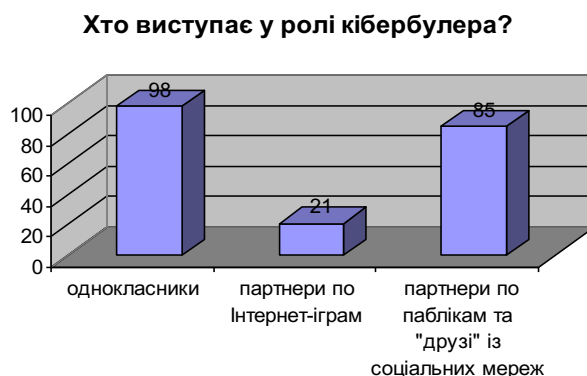


Рис. 3. Діагностика учнів: хто виступає у ролі кібербулера

Усі учні зазначають, що більшістю кібербулерів є однокласники, партнери по пабліках та «друзі» із соціальних мереж.

Більшість вказують на небезпечний для сучасної молоді паблік «МДК», у якому на кібербулінгу заробляють гроші. Те, що у цьому добровільному віртуальному «дійстві» бере участь більш ніж мільйон учасників, говорить про те, що людям подобається знущатися, і вони отримують задоволення, коли знущаються над ними. Кошти отримує той, чие знущання набере найбільшу кількість «лайків». Питання: «Що змушує Вас відвідувати цей паблік?», – старшокласники проігнорували.

На питання стосовно типів кібербулінгу учні зазначили, що мають місце постійні перепалки (100 %), які розгортаються в «публічних» місцях Інтернету – в чатах, на форумах; нападки, постійні виснажливі атаки (47%) у вигляді повторюваних образливих повідомлень (телефонні смс, чати, форуми, онлайн-ігри); обмовлення, зведення наклепів (70%) – розміщення принизливої інформації у соціальних мережах (текстові повідомлення і фото «Вконтакті», «Twitter»); втілення у певну особу (11%) – відправлення неприємної інформації з чужого телефону або сторінки у соціальних мережах; видурювання конфіденційної інформації та її розповсюдження 1%; ізоляція (3%) – ігнорування сторінки у соціальній мережі, повідомлень, «бан», відправлення інформації у «фейк».

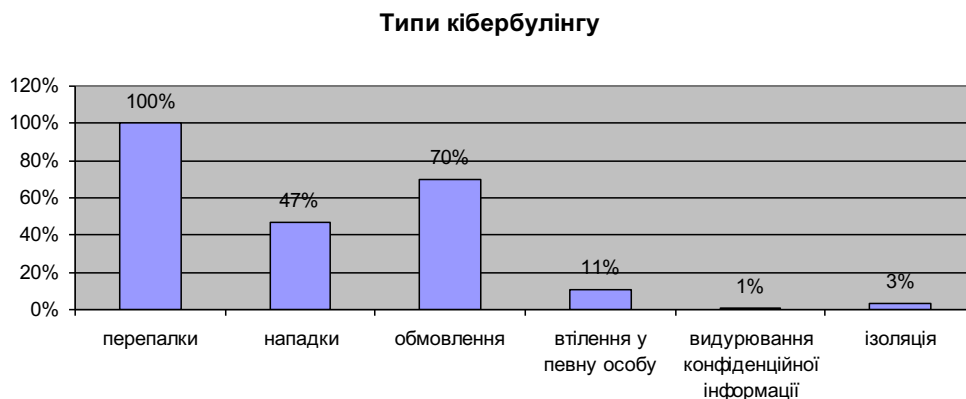


Рис. 4. Діагностика учнів: типи кібербулінгу, з якими старшокласники зустрічались

Аналіз Рис. 4 свідчить, що частіше за все учні зустрічаються з таким типом кібербулінгу як перепалки, на другому місці — обмовлення, найменш розповсюдженими є такі типи як видурювання конфіденційної інформації та ізоляція.

Нами виявлено такий тип булінгу, як підловлювання. Учні спеціально очікують, коли однокласники чи вчителі зроблять «помилку», фотографують їх або знімають на відео, а потім розміщують на створених ними відповідних пабліках, розміщують на Youtube. Це стає для них розвагою, подібною до «Rocketm go», у якій замість фантастичних тварин, вони «ловлять своїх». З етичної точки зору ми не розміщуємо посилання на ці матеріали, але впевнені, що подібні явища набирають обертів і їх не важко знайти у соцмережі та на Youtube.

Також, відповіді з анкет, дозволяють виокремити **кібербулінг-гру**. Так на різних пабліках (наприклад, «МДК») старшокласники змагаються, чия образлива репліка стане найпопулярнішою або створюють два табори користувачів із різними поглядами, провокують їх, пишучи в обидва табори різкі гнівні коментарі, а потім спостерігають, отримуючи задоволення від ролі ляльководи.

На питання щодо порад жертвам кібербулінгу 73% школярів радять ігнорувати або «посміятися», 14% — вказують, що необхідно звернутися до дорослих (батьків та вчителів), 3% радить звернутись до поліції.



Рис. 5. Результати діагностики учнів: реакція на факти кібербулінгу

Важливо те, що всі 100% опитуваних вказали власний вихід.

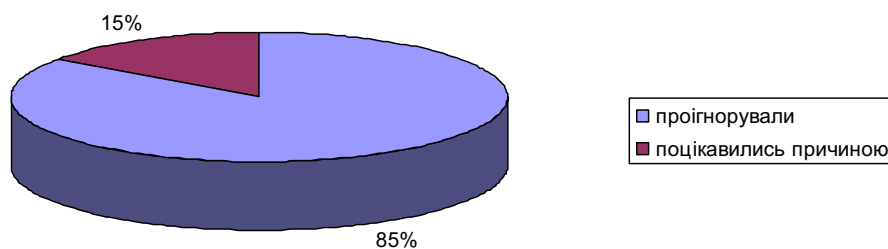
Нам здається ймовірним, що розбіжність між високим відсотком учнів, які відчувають сором і злість, та низьким відсотком учнів, які на питання: що б ви порадили людям, які опинились у ситуації кібербулінгу, вказують як вихід — помсту, пояснюється тим, що старшокласники все ж таки володіють засобами саморегуляції.

На питання: чи були випадки, коли Ви самі проявляли агресію до інших людей у Інтернеті? Чому?, 65% відповіли — «ні», а 24% вказали «так» (причини: помста (9%), розвага (15%)), а 11% реципієнтів проігнорували питання.

Діагностика батьків. Загальна картина аналізу анкет, що були повернені майже пустими, показала тенденцію до ігнорування проблеми батьками, або ж їх необізнаність у цій галузі.

На питання: чи помічали Ви, що Ваші діти засмучені чи роздратовані після спілкування в соцмережах?, 60% відповіли — «так», 30 — «ні», 10% батьків — проігнорували питання. Всього 5% дорослих поцікавились причиною зміни настрою у своїх дітей. В анкетах також вказано, що більшість з них не обговорюють з батьками свої проблеми, лише 13% вказали, що діти їм пояснили своє хвилювання. Отже, у відповідях вони вказували: що їх образили у соцмережі, що вони програли онлайн-гру, засмутились через неприємності у друзів.

Чи цікавились Ви причиною зміни настрою?



Чи помічали Ви, що Ваші діти засмучені чи роздратовані після спілкування у соціальних мережах?

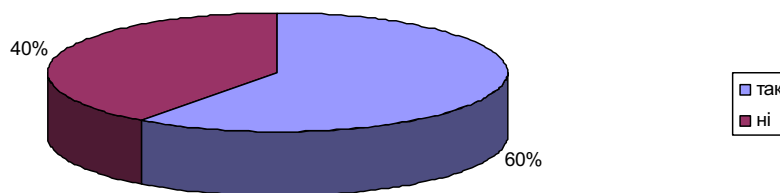


Рис. 6. Діагностика батьків:
аналіз емоцій дитини під час її перебування в Інтернеті

Більшість батьків перекладають вирішення питання на вчителів і психологів, хоча самі діти вказують, що більше довіряють батькам, але через страх перед заборонаю користування Інтернетом, вони їм не розповідають про свої проблеми.

Отже, наше дослідження ще раз підтвердило, що проблема кібербулінгу реальна для учнів старшої школи.

На основі діагностики розроблено портрети агресора (кібербулера) та жертви (підгрунтя — модель Л. А Найдьонової). Так, кібербулери (у більшості холерики) мають високий рівень самоповаги і аутосимпатії (часто при низькому рівні поваги з боку однолітків); вони роздратовані й емоційно невірноважені, легко впадають у гнів, агресивно ставляться до дорослих, проявляють мало співпереживання, їх жорстокість пояснюється різними факторами, які передбачити неможливо; у міжособистісних стосунках високий рівень агресивності, середній або низький рівень комунікативних здібностей при зовнішньому демонстраційному дотриманні правил. А жертва кібербулінгу, частіш за все, тиха, обачлива, чутлива, яку легко можна зворушити і фруструвати; вона не впевнена у собі і страждає від низької самооцінки, має мало друзів, соціально

ізолювана, боїться, що їй заподіють шкоду, тривожна і пригнічена, фізично слабша, ніж більшість однолітків, вважає, що їй комфортніше проводити час із дорослими, ніж з однолітками.

Окреслення психологічних проблем допомогло у пошуку ефективних шляхів профілактики та протидії кібербулінгу. Отже, ми пропонуємо два основних шляхи: швидка допомога (алгоритм дій для дітей, батьків та вчителів) та системний підхід у вирішенні як проблеми кібербулінгу, так і існуючих у учнів психологічних проблем (програму для виявлення та профілактики кібербулінгу серед учнів старшої школи). Значну роль, на думку автора, відіграють психологічні функції педагогів, що спрямовані на формування медіаімунітету старшокласників, їх захисних механізмів щодо протидії булерам, важливим є контроль перебування дитини в Інтернеті, відстеження її інтернетрепутації, вмінню тримати себе у руках, окремо слід зазначити роль вчителя у формуванні самооцінки учня.

Література

1. Авер'янов О.І. Булінг як виклик сучасній школі/ О.І. Авер'янов — М.: Дрофа, 2016. — 123 с.
2. Безпека школярів в мережі Інтернет [Електронний ресурс].— Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=9OVdJydDMbg>
3. Бердишев І. Ліки проти ненависті / Ілля Бердишев; семінар записала Е. липчукенко // Перше вересня. — 2005. — 15 березня (№18). — С. 3
4. Булінг-Шеймінг або переслідування і приниження в суспільстві [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=rVG0UtK7x0w>
5. Дворко Н.И. Професія — режисер мультимедія/ Н.И Дворко — Спб., 2004. — 160 с.
6. Кібербулінг. Як підлітку захиститися від цькування в соцмережах [Електронний ресурс].— Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=LUNFq1p61hw>
7. Ковтун Ю.М. Курс „Медіаосвіта”. Експериментальний посібник 10 клас./ Ю.М Ковтун — М.: Дрофа, 2016. — 123 с.
8. Кон І. Що таке булінг і як з ним боротися // Сім'я і школа. — 2006. — №11. — С.15–18.
9. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.ispp.org.ua/bibl_2.htm
10. Рігбі К. «Діти і булінг: як батьки і освітяни можуть зупинити булінг у школі». — Вінниця: КНУКІМ, 2006. — 349 с.
11. Маланцева О. «Булінг» у школі. Що ми можемо зробити? // Соціальна педагогіка./ О. Маланцева — 2007. — №4. — С. 90–92.
12. Медіаосвіта // Російська педагогічна енциклопедія. Т.1/гл. ред. В.В.Давидов. М.: Велика російська енциклопедія, 1993.
13. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід / За ред. Л. А. Найдьоновой, О. Т. Баришпольця. — К.: Міленіум, 2009. — 440 с.
14. Медіаосвіта та медіаграмотність: короткий огляд / В. Іванов, О. Волошенюк, Л.Кульчинська, Т. Іванова, Ю. Мірошніченко — 2-ге вид., стер. — К.: АУП, ЦВП, 2012. — 58 с.
15. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. — Київ: Центр вільної преси, 2012. — 352 с.
16. Мерцалова Т. Насилля у школі: що противопоставити жорстокості і агресії? / Т. Мерцалова // Директор школи. — 2000. — №3. — С. 25–32.
17. Найдьонова Л.А. Медіапсихологія. Основи рефлексивного підходу / Л.А. Найдьонова — Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2015. — 244 с.
18. Петросянц О.І. Булінг в освітньому середовищі / Публіцистика. Масова комунікація: медіа енциклопедія / За заг. ред. В. Ф. Іванова. — К.: АУП, ЦВП, 2007. — 778 с.

19. Петрунько О.В. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіасередовищі: монографія. — 2-ге видання. — Ніжин: Аспект-Поліграф, 2011. — 480 с.
20. Почуто: Кібербулінг — що з цим робити? [Електронний ресурс].— Режим доступу: https://www.youtube.com/watch?v=wH3SX3CS_x0
21. Синюкова Є.М. Способы преодоления школьного буллинга: практические рекомендации психолога. — Пенза, 2016.—245 с.
22. Способи зупинити булінг [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=TxHODhellxY>
23. Федоров А.В. Словник термінів по медіаосвіті, медіапедагогіці, медіаграмотності, медіакомпетентності. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. — 64 с.
24. Череповська Н.І. Візуальна медіакультура учнів ЗОШ/ Н.І. Череповська — Київ, — Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, — 2010, — 155 с.
25. Cyberbullying in the Global Playground: Research from International Perspectives / Ed. by Qing Li, Donna Cross, and Peter K. Smith. — Willey-Blackwell, 2012. — 312p.
26. Giles D. Why I study Media Psychology // The Psychologist. — 2001. — Vol. 14. — №27. — P.80—81
27. Hazler R. J. Breaking the cycle of violence: interventions for bullying and victimization. Washington, DC: Accelerated Development. 1996. P. 131.
28. Kowalski, Giumetti, Schroeder & Lattanner, (2014). "Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyber bullying research among youth.". Psychological Bulletin: 1073—1137. — via google scholar.
29. Smith, Peter K.; Mahdavi, Jess; Carvalho, Manuel; Fisher, Sonja; Russell, Shanette; Tippett, Neil (2008). "Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils". The Journal of Child Psychology and Psychiatry. 49 (4): 376—385. doi:10.1111/j.1469—7610.2007.01846.

НА ШЛЯХУ ДО ПРОФЕСІЇ

Анотація. Стаття присвячена розкриттю проблеми формування особистості студента, як майбутнього вихователя.

Ключові слова: творчий вихователь, особистісні якості педагога, професійний інтерес.

Постановка проблеми. Формування професійного інтересу до діяльності майбутнього вихователя.

Виклад основного матеріалу. Нині однією з найактуальніших проблем розвитку людини, яка навчається, виховується, формується є проблема становлення творчої особистості. Адже лише духовно-багата творча особистість може бути успішною у педагогічній діяльності. [1, с. 93]

К.Д. Ушинський вважав «У вихованні все повинно базуватися на особі вихователя, бо виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості». [5, с. 487].

Якщо працює творчий вихователь — значить будуть творчими і його вихованці.

Як свідчить досвід, справжніми майстрами педагогічної справи стають ті особистості, які крім знань психології, педагогіки, мають певні якості та педагогічний хист. Запорукою успіху є пошук особистісного смислу, прагнення вдосконалюватися і гуманне ставлення до дітей.

Самоактуалізація педагога передбачає опору на власні сили. Це процес постійного розвитку і практичної реалізації своїх можливостей [4, с. 736].

Процес оволодіння особистістю професійно-педагогічними якостями проходить 3 етапи:

1) орієнтування у педагогічній діяльності і набуття професійних знань, умінь та навичок;

2) застосування набутих знань на практиці;

3) розвиток власних професійно-педагогічних якостей.

Психолого-педагогічною характеристикою майбутнього педагога є особистісні якості, які умовно можна поділити на три основні групи:

1) емоційні;

2) мотиваційні;

3) інтелектуальні.

Ці якості можуть бути притаманні саме представникам педагогічної професії, оскільки вони забезпечують виконання вихователем професійних функцій та дають змогу знайти взаєморозуміння з вихованцями [2, с. 112].

Успіх діяльності вихователя залежить від інтересу до своєї професії, від задоволення, яке він відчуває, виконуючи свій професійний обов'язок. Професійну спрямованість визначає світоглядна позиція майбутнього педагога, яка відображає систему стосунків з дітьми.

Ця спрямованість формується з допомогою комплексу педагогічних дисциплін, таких як педагогіка, педагогічна майстерність, фахових методик, дитячої психології та педагогічної практики, що є основою в системі підготовки майбутніх вихователів.

Психологічний аспект професійного інтересу проявляється в індивідуальних особливостях особистості, у психічних процесах, що включають інтелектуальний, мотиваційний та емоційний компоненти, які формуються у процесі навчання та педагогічної практики.

Інтелектуальний компонент професійного становлення педагога визначається такими професійними цінностями, як: спостережливість, педагогічна уява, креативність мислення.

Емоційний та мотиваційний компонент перетворюють професійний інтерес на стимул, який дозволяє студенту свідомо та емоційно включатися у навчально-виховний процес, відображаючи особистісні потреби, мотиви, інтереси та цінності майбутньої професії.

В умовах поліпшення гуманітарної підготовки майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу роль педагогічної науки і практики набуває особливої актуальності. У всі часи становлення та розвитку дошкільної справи педагогічна наука намагалася забезпечити високий рівень компетенції майбутнього фахівця [3, с. 403].

За результатами наших досліджень ми зробили висновок, що весь контингент студентів ділиться на 3 групи:

- студенти, які глибоко володіють навчальним матеріалом, можуть креативно працювати з дітьми і виконувати творчі завдання;
- студенти, які володіють достатнім рівнем знань і практичних умінь, але не завжди на практиці вміють їх використати і творчо підійти до справи;
- студенти, які дуже повільно сприймають навчальний матеріал, мають недостатньо практичних умінь у роботі з дітьми і не виявляють творчості на практиці.

Враховуючи наслідки досліджень ми почали послідовно створювати сприятливі умови для вияву творчості у студентів.

Беручи до уваги сучасні реалії, які стосуються змісту та методики вивчення дошкільної педагогіки, психології та фахових методик як навчальних дисциплін, назріла необхідність пошуків нових, більш раціональних шляхів їх застосування на практиці. Для реалізації визначених завдань в нашому педагогічному коледжі ми організували заняття-тренінги на тему «Вузлики майбутньої професії». Ці заняття складались з трьох частин. Перша частина містила вимоги до студентів-практикантів під час педагогічної практики. Друга частина присвячувалась формуванню у студентів основ професійних умінь і навичок у роботі з дітьми різного віку, темпераменту, рівня здібностей та домагань. Третя частина передбачала закріплення здобутих знань і підведення підсумку роботи у мікрогрупах.

Студенти-практиканти вчаться визначати ступінь складності навчальних завдань, дбати про те, щоб навантаження відповідало віковим особливостям

розвитку дітей. Усе має бути спрямованим на те, щоб робота практиканта була для дітей цікавою, особистісно значущою. Головною вимогою у виборі форми організації розвивальної роботи в дошкільній установі під час практики є необхідність сприяння дошкільникам в його бажанні навчатися. Адже дитина розвивається тоді, коли вона переживає радість від процесу навчальної діяльності та здобутого результату. Саме педагогічна практика є важливим етапом професійної підготовки спеціалістів дошкільної ланки освіти.

Висновки. Отже, специфіка становлення особистості майбутнього вихователя передбачає імпровізацію, вияв творчості, самостійності та ініціативності, стійкого інтересу до опанування основами майбутньої професії. Професійне навчання відіграє значну роль у становленні особистості студента, як майбутнього фахівця дошкільної справи. І ким би не став наш студент, дуже важливо, щоб він збагнув істину — бути людиною. Таким чином, ми прийшли до висновку, що:

- ефективність роботи з дітьми залежить від уміння керувати своїм психічним станом;
- вмінням розмірковувати виявляти адекватні емоції;
- наявністю міцних знань, умінь, навичок та прояву творчості в роботі з дітьми.

Література

1. Кічу Н.В. Формування творчої особистості вчителя. — К., 1991. — 93 с.
2. Мороз О.Г., Омеляненко Б.Л. Перші кроки до майстерності. — К., 1992. — 112 с.
3. Столяренко Л.Д. Основы психологии. — Ростов: Феникс, 1997. — 736 с.
4. Ушинский К.Д. О нравственном элементе в воспитании // Собр. соч. — М., 1968. — Т.2. — С. 487

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ

УДК 371:31.004

І.В. ПІРОЖКОВА,

викладач кафедри гуманітарної підготовки

ПЗ “Морський інститут післядипломної освіти імені контр-адмірала
Федора Федоровича Ушакова”

ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАКРІПЛЕННЯ ЗНАНЬ АНГЛІЙСЬКОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В СУДНОВІЙ МЕХАНІЦІ

Анотація. Стаття присвячена пріоритетності компетентнісного підходу в галузі морської освіти. Вивчення іноземної мови, що є обов'язковим компонентом професійної підготовки майбутніх фахівців у морській технічній сфері (механіків), також відбувається на основі компетентного підходу. Перераховані компетенції, сформовані у курсантів у процесі вивчення іноземної мови. Запропоновано розглянути комунікативну компетентність іноземних мов у професійній компетенції майбутніх фахівців. Автор визначає компетенції, сформовані у курсантів морського інституту, в процесі вивчення англійської мови.

Ключові слова: компетентнісний підхід, комунікативна компетенція, професійно орієнтоване навчання.

Сьогоденна інтеграція України у світовий простір професійної освіти підготовки фахівців, неможлива без основної дієвої сили — зростання як особистісного так і фахового, що є основним фактором розгалуження та розширення предметних засад фахового спрямування.

Актуальність даної статті обумовлена тим, що успішність трудової діяльності суднового механіка безпосередньо пов'язана з рівнем його освіти, його фізичним станом, досвідом його роботи в тих чи інших умовах, його безпосереднім бажанням і прагненням підвищувати професіоналізм усіма можливими і доступними йому засобами. Впевнене володіння англійською мовою, а саме термінологію в судновій механіці є однією з основних складових успішної професійної кар'єри в майбутньому.

Помилки непрофесіоналів представляють реальну загрозу і ведуть до непоправних збитків у всіх сферах людської діяльності. Непрофесійні дії призводять до загибелі судна і людей, забруднення морського середовища, екологічних катастроф тощо. Звідси — потреба у вивченні самих різних питань, пов'язаних з підвищенням рівня професійної майстерності, вдосконаленням

особистості, досягненням професіоналізму і зрілості людини. Під професіоналізмом розуміються глибокі знання і вільне володіння вміннями в певній сфері діяльності, а також забезпечення всебічного розвитку здібностей людини. Щоб стати справжнім професіоналом людина повинна сформувати у себе відповідні здібності; «Зібрати» певний запас знань, умінь і навичок; навчитися всім цим вміло керувати в основній області його професійних інтересів. Особливо це стосується використання іноземної мови в сучасній професійній діяльності.

Етап вузівської підготовки суднового механіка є вкрай важливим у формуванні позитивних установок в оволодінні обраною професією.

Помилки з боку викладачів загрожують втратою зацікавленості у самій спеціальності, вироблення стійкої антипатії до професійного росту і подальшому просуванню.

Процес навчання повинен бути спрямований на активізацію творчих можливостей і задоволення запитів особистості.

Максимальне використання вже наявних знань, умінь і навичок дає можливість виробити на їх основі нові підходи та шляхи розвитку, сформувати власні технології вивчення професійних дисциплін.

Необхідність володіння морським англійською мовою фахівцями морських професій на рівні компетентного користувача - факт незаперечний. Від рівня володіння англійською мовою залежить успішність функціонування механіка, його кар'єрний ріст, забезпечення безпеки мореплавання, володіння морською англійською мовою обумовлено окремим рядком в конвенційних документах, що регламентують підготовку кадрів морських спеціальностей.

Тому можна зауважити, що педагогічна діяльність у викладанні іноземної в сучасних умовах потребує модернізації. Це обумовлено декількома групами факторів.

По-перше, масштабністю і темпами соціокультурних змін. Для сучасного життя характерно лавиноподібне наростання інформації, і її стрімке старіння, трансформація світоглядних орієнтирів, зростання цінності людського капіталу та формування еліти нового типу - компетентних професіоналів, готових діяти в ситуації невизначеності, що володіють інноваційними технологіями діяльності. І невід'ємною частиною такого професіоналізму є знання та досконале застосування іноземної мови в професійній діяльності. Наслідком цих процесів стає мобільність кваліфікацій і професій і саме іноземна мова надає більше можливостей для цієї мобільності.

По-друге, пріоритетами соціально-економічного розвитку України визначають як таких пріоритетів вдосконалення національної інноваційної системи, підвищення конкурентоспроможності української економіки, інтеграцію України в світові процеси створення і використання нововведень.

По-третє, основними характеристиками освіти на даному етапі стають безперервність, відкритість, орієнтація на компетентнісний підхід і методологію «learning outcomes».

Подолання розриву між потребами економіки в кваліфікованих кадрах, які мають мобільність, схильність до підприємництва і прийняття ризику, мотивованих на навчання протягом усього життя, і реальним рівнем їх підготовки зв'язується з модернізацією системи професійної освіти [3, 4].

Успіх реформ в професійній освіті багато в чому пов'язаний з оновленням педагогічної діяльності: не тільки змістовною зміною і ускладненням традиційних для цієї діяльності трудових функцій (наприклад, викладання або науково-методичного забезпечення освітнього процесу), а й появою нових елементів бізнес-процесу (наприклад, педагогічної підтримки професійного самовизначення і професійного розвитку учнів).

Нові завдання педагога сьогодні полягають у тому, щоб підтримати того, хто навчається в його самостійної пізнавальної діяльності, забезпечити можливість набуття практичного досвіду. Відходить у минуле роль викладача як «предметника — інформатора». Викладач стає фахівцем, який стимулює процес навчання, модератором, структурують роботу групи, що розвиває комунікацію в ній. Якісні зміни в діяльності педагогів пов'язані зі зростанням значущості компетенції в області педагогічного проектування, створення практико-орієнтованої освітньої середовища, супроводу професійного самовизначення учнів, формування і оцінювання компетенції, організації самостійної роботи, забезпечення індивідуальних освітніх маршрутів учнів.

Нові риси педагогічної діяльності вимагають їх адекватного опису. Так довідники обмежуються слабо структурованим, фрагментарним описом термінології, знань, способів її застосування і відповідного вживання в роботі суднового механіка, тому зростає гостра необхідність в новому підході до вивчення даної тематики в морських ВНЗ.

Одним з пріоритетних напрямків модернізації української освіти є досягнення професійної компетенції всіма суб'єктами освіти. Зимняя І.А. дає визначення компетенції як особистої повноваження посадової особи, його кваліфікації (знань, досвіду), що дозволяє брати участь в розробці певного кола рішень або вирішувати самому питання завдяки наявності у нього певних знань і умінь [2]. Під професійною компетенцією морського фахівця розуміється певний обсяг і єдність професійних знань, умінь, навичок та іншомовної підготовки, які необхідні для виконання посадових обов'язків в умовах іншомовного спілкування.

Основною метою професійної освіти в морському ВНЗ є підготовка морського фахівця, що має достатній рівень освіченості, щоб в результаті застосування даної освіченості на практиці бути конкурентоспроможним на ринку праці, компетентним, відповідальним, з вільним володінням своєю професією, готовим до постійного професійного зростання.

Як відомо, українська морська іншомовна освіта створювалася на принципах психологічної парадигми: на дедуктивній основі відповідно до дидактичної тріади «знання-уміння-навички». Вважалося, що процес засвоєння знань сам по собі має розвитковий потенціал, тому основна увага приділялася саме цьому процесу. Однак проблема полягала в тому, що при такому підході період адаптації іншомовної компетенції молодого фахівця до його професійної діяльності вимагав

досить багато часу, тому що при досить високому рівні іншомовної підготовки випускників морських вузів ступінь розвитку навичок аналізу і розв'язання типових професійних завдань, вміння оперативно діяти в реальних робочих умовах була відносно невисока.

На сучасному етапі розвитку української морської іншомовної освіти ця проблема успішно вирішується шляхом дидактично обґрунтованої інтеграції професійної та іншомовної діяльності в процесі навчання.

Одним з перспективних напрямків професійної іншомовної підготовки морських фахівців є розроблена А.А. Вербицьким і В.Ф. Тенищевой теорія інтегративно-контекстної моделі формування професійних компетенцій в рамках контекстно-компетентнісного підходу. Відповідно до думки А.А.Вербицького, системна реалізація цього підходу означає «зміну результативно-цільової основи освіти, а разом з нею і освітньої парадигми, на компетентнісний» [1, с. 52].

На думку А.А. Вербицького і В.Ф. Тенищевой, «предметною основою формування професійної компетенції інженера, в яку органічно входить іншомовна компонента, має виступити включення навчальної діяльності студента з оволодіння іноземною мовою в аналог його майбутньої виробничої діяльності» [2, с. 28], в якій «моделюються технологічні процеси праці інженера, здійснювані засобами іноземної мови» [1, с. 29]. Відповідно до цієї теорії, основними етапами діяльнісної моделі підготовки фахівця поряд з навчально-пізнавальною діяльністю є також квазіпрофесійною і навчально - професійна діяльність, в процесі яких моделюються реальні робочі умови і студенти опановують реальним виконанням типових завдань [3].

Підготовка компетентного фахівця є важливим складником сучасної системи професійної освіти, що висвітлено в багатьох дослідженнях науковців: сутність і методологія професійної підготовки фахівців обґрунтовані в працях А.А. Вербицького и В.Ф. Тенищевой, Богомоллова О.С., Окуневої, Л. І., Дейнего Ю.Г. та ін.

Саме тому ми звернули увагу на розгляд цієї проблеми в контексті сучасної модернізації освіти та зазначили, що вона набуває особливої актуальності і значущості. Обґрунтування теоретичних засад проблеми підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення іноземної мови для професійно-орієнтованих дисциплін, сучасні тенденції розвитку освіти та суспільства виявили певні суперечності між:

- орієнтацією освіти на інтеграцію в європейський освітній простір та недостатньою розробленістю науково-методичних основ професійної підготовки фахівців морського профілю засобами іноземної мови;
- потребою на ринку праці висококваліфікованих фахівців морського профілю, які працюють в іншомовному середовищі та реальним рівнем їхньої іншомовної підготовки, яка не відповідає сучасним вимогам;
- актуальністю підготовки суднових механіків до професійної діяльності і відсутністю цілісної моделі підготовки майбутніх суднових механіків у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Актуальність проблеми, наявні суперечності, необхідність та можливість їх реалізації зумовили вибір теми: «Лінгвістичні аспекти закріплення знань англійської термінології в судновій механіці».

На підставі наукових досліджень (А.А. Вербицького и В.Ф. Тенищевой, О.С. Богомоллова, Л. І. Окуневої, Ю.Г. Дейнего) та враховуючи специфіку професійної діяльності майбутніх суднових механіків, їх готовність до означеної діяльності, професійну підготовку суднових механіків у процесі вивчення іноземної мови для професійно-орієнтованих дисциплін визначаємо як усвідомлену настанову на майбутню професію, яка виявляється у активності майбутніх суднових механіків на етапі вивчення іноземної мови в умовах їх фахової підготовки.

У структурі підготовки майбутніх суднових механіків треба виділити такі компоненти як:

1) Мотивація (орієнтованість та настанова на майбутню професійну діяльність);

2) Професійний рівень (система знань іноземної мови необхідна для майбутньої діяльності суднового механіка, а саме розуміння наказів та рекомендацій при виконанні своїх функціональних обов'язків з технічного обслуговування та ремонту суднових технічних засобів і їх експлуатації);

3) Комунікація (спілкування з членами екіпажу у вільний час, можливість розуміння та вирішення поставлених завдань).

Дослідження наукових праць А.А. Вербицького и В.Ф. Тенищевой, О.С. Богомоллова, Л. І. Окуневої, Ю.Г. Дейнего дозволяє визначити домінуючу роль викладання і закріплення знань англійської термінології в судновій механіці у підготовці фахівців морського профілю. Цикл вивчення іноземної мови формує у майбутніх суднових механіків знання та уміння правильно і грамотно працювати з документацією та інструкціями; мати відповідні знання щодо своїх прав та компенсацій у разі виробничої травми згідно міжнародних стандартів; уміння працювати в машинному відділенні, розуміти накази та особливості функціонування того чи іншого механізму англійською мовою, побудовувати продуктивні професійні та міжособистісні відносини з усіма членами екіпажу; мати вміння та навички для виживання в умовах небезпечної ситуації на борту судна все це забезпечують досконалі знання професійної англійської мови.

Основним функціональним компонентом професійної діяльності суднових механіків визначено професійне спілкування засобами англійської мови.

Систематизація професійної діяльності фахівців морського профілю відповідно до їх іншомовної підготовки дозволили визначити труднощі, з якими стикається фахівець при сприйнятті інформації користуванні електронною поштою, читанні повідомлень, спілкуванні.

Специфіка навчання майбутніх суднових механіків у процесі викладання і закріплення знань англійської термінології в судновій механіці обумовили відбір певних підходів, ефективних для організації процесу підготовки: компетентісного, модульно-рейтингового, технологічного, комунікативного та особистісно-орієнтованого.

Відповідно до компетентнісного підходу процес навчання був зорієнтований на професійну підготовку суднового механіка з розвитком необхідних навичок; відбувалось впровадження навчання, сутність якого полягала у відтворенні за допомогою усієї системи дидактичних форм, методів і засобів навчання предметного та соціального контекстів майбутньої професійної діяльності суднового механіка, «ключових кваліфікацій» та «ключових навичок».

Викладачами кафедри гуманітарної підготовки ПЗ Інституту Післядипломної освіти ім. контр-адмірала Ф. Ф. Ушакова розроблені дидактичні комплекси для інженерів-судномеханіків, що сприяють формуванню механізмів самореалізації та саморегуляції професійної діяльності в ситуаціях іншомовного спілкування та розвитку професійної іншомовної компетенції.

Згідно з модульно-рейтинговим підходом навчальний матеріал був розподілений на модулі, якість та відповідність теоретичного і практичного матеріалу кожного модуля перевірено, був опрацьований постійний зворотній зв'язок з кожним кадетом (викладач — студент; викладач - група) та на підставі цього був вироблений процес корегування навчальної діяльності як окремого студента, так і всієї групи.

Начальна діяльність курсантів організована через систему інноваційних технологій навчання, в рамках розроблених спеціальних курсів «Англійська мова за професійним спрямуванням», «Спецкурс з безпеки», «Ділова англійська мова». В якості методичного забезпечення даних спецкурсів групою викладачів кафедри підготовлені та впроваджені в навчальний процес професійно-орієнтовані навчальні посібники інноваційного типу, при розробці яких були враховані такі критерії як професійна значущість, професійна новизна, сучасність та актуальність. В даних навчальних посібниках використані автентичні тексти та інші матеріали оригінальної технічної літератури по судномеханічній спеціальності, а також документація комп'ютерного діловодства різних судів морського торгового флоту. Організація навчального процесу Інституту ім. контр-адмірала Ф. Ф. Ушакова у контексті діяльнісного підходу сприяла застосуванню методів і форм, що відповідали різним стилям і способам навчання; здійсненню контролю за навчанням; розкриттю можливостей використання набутих нових знань на практиці.

Відповідно до інтегративного підходу під час викладання основного матеріалу акцентована увага курсантів на поняття, які вже буди розглянуті на заняттях з інших дисциплін, орієнтували кілька навчальних предметів навколо однієї теми, застосовували між аспекту інтеграцію у навчання курсантів різним видам мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, читання, письма; враховувався передовий досвід навчання фахівців морського профілю у зарубіжних морських навчальних закладах.

Згідно з комунікативним підходом організація викладання навчального матеріалу відбувалась на основі виконання комунікативних завдань; формувались вміння використовувати мову в реальній ситуації професійного спілкування; створювалось іншомовне комунікативне середовища, що дозволило здійснити

активну мовленнєву діяльність з англійської мови не тільки у процесі професійної підготовки у навчальному закладі, але й у поза навчальній діяльності.

Впровадження особистісно-орієнтованого підходу дозволило підвищити мотивацію у курсантів до оволодіння професійними знаннями у навчанні; диференціювати завдання у відповідності до можливостей та рівня навченості курсантів.

Відповідно до системного підходу було виявлено роль і місце кожної дисципліни в процесі підготовки майбутніх суднових механіків та встановлено взаємозв'язки між дисциплінами, що забезпечило формування в курсантів цілісної системи знань, умінь і навичок. На заняттях активно використовуються навчальні комп'ютерні програми, відеофільми, рольові ігри, ділові ігри на тренажері, на професійному англійською мовою проводиться розбір конкретних виробничих ситуацій, вирішуються оперативні завдання.

При аналізі конкретних ситуацій за методом казусу (кейс—стаді) опрацьовуються завдання, проблеми і технологічні процеси в рамках вивчення таких тем як «Двигуни внутрішнього згоряння», «Суднові енергетичні установки», «Суднові котельні установки», «Суднові турбіни», ситуаційні задачі - при вивченні тем «Технічна експлуатація суднових теплових двигунів», «Технічна експлуатація котельних установок»

Такі теми як «Боротьба з пожежею в машинному відділенні», «Несення вахти» та інші вивчаються в процесі рольових і ділових ігор.

У ділових іграх на тренажері відпрацьовуються комплексні завдання навчальних дисциплін в контексті цілісного технологічного процесу в ситуаціях іншомовного спілкування. Завдання для рольових і ділових ігор, об'єднані однією сюжетною лінією (фрагмент несення вахти, відпрацювання навчань по ліквідації несправності двигунів різного типу тощо) поступово ускладнюються і при спонтанному розігруванні дозволяють виявити рівень професійної компетенції курсанта в іншомовному спілкуванні.

Вибір методів і освітніх технологій обумовлений необхідністю забезпечення необхідної якості навчання і формування у курсантів заданих освітнім стандартом професійних компетенцій, необхідних для здійснення міжособистісної командної співпраці та комунікації в полікультурних умовах.

Література

1. Вербицкий А.А. Проблемные точки реализации компетентного подхода / А. А. Вербицкий. // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. — 2012. — №2. — С. 52–60.
1. Вербицкий А.А. Иноязычные компетенции как компонент общей профессиональной компетенции инженера: проблемы формирования / А. А. Вербицкий, В.Ф. Тенищева // Высшее образование сегодня. — 2007. — № 12. — С. 27–31.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». — 2006. — 5 мая.
3. Тенищева В.Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции: дисс. д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Тенищева Вера Федоровна. — Москва, 2008. — 375 с.
4. Окунева, Л. И. English for Marine Engineering Cadets (Английский язык для курсантов-судомехаников) : учеб. пособие по дисциплине “Английский язык” для курсантов специальности 180403.65 “Эксплуатация судовых энергетических установок” / Л. И. Окунева, В. В. Загузова. — Мурманск: Изд-во МГТУ, 2012. — 112 с.
5. Дейнего Ю.Г. Судовой механик. Технический минимум. Дейнего Ю.Г., М: Моркнига, 2008, — 304 с, ил. (Библиотека Судового Механика) Издание переработанное и дополненное ISBN 978-5-90380-48-9
6. Navigation English: учеб. пособ. В 2 ч. Ч. I / Авт. кол.: Ивасюк Н. А., Мелентьева Е. М., Молодцова В. В., Зими́на Е. А. и др. ; под общ. ред. к.п.н., проф. Ивасюк Н. А. — Одесса : Фешкс, 2016. — 160 с.
7. Lorenzo Cimador. Maritime Glossary of Terms — International Maritime Academy (IMA), 2003. — 95 p.
8. U.S. Department of transportation. Glossary of Shipping terms — Maritime Administration, May 2008, — 114 p.

СИСТЕМА ДОДАТКОВОЇ ТА ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Ю.Л. РОМАНИШИН,

доцент, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри документознавства та інформаційної діяльності
Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу

К.А. БОЙЧУК,

здобувач вищої освіти за освітнім ступенем “магістр”
Інституту гуманітарної підготовки та державного управління
Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В ТЕХНІЧНИХ ВНЗ УКРАЇНИ

У сучасному освітньому просторі стрімкими темпами розвивається дистанційна форма навчання. Це зумовлено змінами в інформаційному суспільстві, які вплинули на організацію навчального процесу в технічних ВНЗ.

До таких змін ми відносимо: подальший розвиток педагогічних технологій; активне використання новітніх інформаційних технологій у навчальному процесі як викладачами, так і студентами; розвиток технічного забезпечення; високі вимоги сучасного ринку праці до кваліфікованого фахівця, обов'язковою умовою якого є наявність вищої освіти; схильність сучасного студента до навчання у віртуальному інформаційному навчальному середовищі; поєднання роботи із навчанням; професійна мобільність студентів; великий обсяг е-навчальних інформаційних ресурсів.

Дистанційне навчання є однією із форм організації навчального процесу, яке базується на використанні сучасних інформаційно-комунікаційних (а також хмарних) технологій, активно реалізовує такі принципи навчання, як самостійність та безперервність, інтегрується в інформаційне навчальне середовище ВНЗ. Сучасні технічні засоби та інформаційні технології дають змогу активно впроваджувати технологію дистанційного навчання в інформаційний освітній простір ВНЗ.

Технологія дистанційного навчання має ряд переваг у порівнянні з традиційними формами отримання знань. До них відносять: актуальність, зручність, індивідуалізацію, гнучкість, доступність [1, с. 118].

Розглянемо веб-сайти з дистанційною освітою технічних ВНЗ України (таблиця 1), які активно використовують цю технологію в організації навчального

процесу. Ми обрали дев'ять технічних ВНЗ, проте в таблиці 1 представлені сім з них. Веб-сайти дистанційного навчання Полтавського національного технічного університету ім. Ю. Кондратюка та Центральноукраїнського національного технічного університету не надають гостьового доступу, що унеможливорює ознайомлення з ними, обов'язкову реєстрацію здійснити може тільки студент або викладач цих ВНЗ.

Як видно з таблиці 1 (див. стор. 82), більшість технічних університетів України із дистанційною освітою мають окремий веб-сайт та використовують навчальну платформу Moodle. Проте, навчальний процес в Інституті дистанційного навчання Тернопільського національного технічного університету ім. І. Пулюя організований на основі навчальної платформи ATutor, а в Національному технічному університеті «Київський політехнічний інститут ім. І. Сікорського» — на сучасній навчальній платформі CLOUD.

Широке використання навчальної платформи Moodle (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище) у цілях дистанційного навчання пояснюється тим, що ця платформа є безкоштовною, відкритою системою управління навчанням. До її особливостей відносять: розширену функціональність; низьку вартість впровадження; модульність, зручність та простоту у використанні; наявність вбудованих засобів розробки та редагування навчального контенту [2, с. 39].

Навчальна система ATutor — це веб-орієнтована система керування навчанням (Learning Management System, LMS), яка складається з окремих модулів. Користувачі системи поділяються на типи: студенти, інструктори-викладачі, адміністратори. Вона володіє такими засобами зв'язку між учасниками навчального процесу: синхронними (чати, телеконференції тощо) і асинхронними (оголошення, форуми, е-пошта, внутрішні повідомлення, блоги, коментарі в файлообміннику тощо) [2, с. 32].

Навчальна платформа CLOUD є системою навчання, яка використовує хмарні технології для організації та проведення навчального процесу. Система дистанційних курсів, заснована на цій платформі, відрізняється від традиційної дистанційної освіти у таких аспектах: відкритий доступ (учасниками курсу є як студенти ВНЗ, так і кожен, хто зареєструвався на веб-сайті); масштабованість (курс розроблений так, щоб підтримувати невизначену кількість учасників); відеолекції на хмарному сервісі (YouTube.Com, Vimeo.com) з субтитрами різними мовами; отримання оперативної інформації про додаткові можливості навчання у CLOUD. Аналітичний моніторинг проектів Microsoft Virtual Academy, Udacity, edX, Codecademy, FreeVideoLectures тощо підтверджує, що навчальних курсів побудованих на основі хмарних технологій є понад 3000 і їх кількість зростає.

До семи із дев'яти аналізованих веб-сайтів дистанційного навчання є гостьовий доступ, який дає змогу ознайомитися із особливостями навчання, переліком напрямів підготовки, формами організації навчального процесу тощо. Формами організації навчального процесу в системі дистанційної освіти найчастіше є мультимедійні презентаційні лекції, відеолекції, слайд-лекції, практичні, семінарські, лабораторні роботи, тести, підсумковий контроль.

Серед розповсюджених форм подання навчальних матеріалів варто виокремити лекційні матеріали, навчальні аудіо- та відеоматеріали, методичні вказівки для виконання практичних (лабораторних, семінарських) робіт та е-навчальні посібники. Використання гіпертекстових навчально-методичних матеріалів властиве для дистанційного навчання Луцького національного технічного університету. Їх особливістю є те, що тут немає понять «лекція», «практичне заняття» та «лабораторна робота», а є поняття «тема», «розділ», «модуль», що охоплюють певну тематичну одиницю, яка містить різні інформаційні елементи (теорію, практику, самотестування).

На аналізованих веб-сайтах дистанційного навчання інформація подана українською та англійською мовами. Є сервер відео-конференцій – використання із ATutor на веб-сайті Інституту дистанційного навчання Тернопільського національного технічного університету ім. І. Пулюя. Веб-сайт дистанційного навчання Подільського державного аграрно-технічного університету містить форум, створений для обговорення проблем, які виникають при роботі в Moodle.

Отже, інформаційно-методичне і програмне забезпечення дистанційної освіти у технічних ВНЗ України та розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій сприяють активному використанню технології дистанційного навчання, як одного із видів безперервної е-освіти. Інноваційні методи, форми та засоби дистанційної освіти формують у студентів навички самостійного навчання, розвивають професійну мотивацію, бажання саморозвитку та самовдосконалення, урізноманітнюють уміння застосовувати сучасні засоби для роботи з різними формами та видами е-навчальних ресурсів.

Література

1. Торгашова А. В. Сучасні тенденції розвитку дистанційного навчання у вищій освіті України / А. В. Торгашова // Педагогіка та психологія. – 2014. – Вип. 46. – С. 115–123.
2. Вишнівський В. В. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів: навч. посіб. / В. В. Вишнівський, М. П. Гніденко, Г. І. Гайдур [та ін.]. – К. : ДУТ, 2014. – 140 с.

Таблиця 1 – Аналіз веб-сайтів технічних університетів України із дистанційною освітою

№	Назва технічного вищого навчального закладу	Назва та адреса веб-сайту дистанційного навчання, навчальна платформа	Форми організації навчального процесу	Форми подання навчальних матеріалів
1.	Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу	<i>Центр дистанційної освіти.</i> Окремий веб-сайт: http://cdn.pung.edu.ua/ <i>Навчальна платформа – Moodle</i>	Мультимедійні презентаційні лекції, практичні та семінарські заняття, лабораторні роботи, самостійна робота у формі тестів для самоконтролю і контрольних завдань.	Лекційні матеріали, навчальні аудіо- та відеоматеріали, методичні вказівки для практичних/лабораторних/семінарських робіт і самостійної роботи, навчальні підручники, посібники, конспекти лекцій, які подані в е-бібліотеці ЮНІТУ NT - http://libtau.pung.edu.ua/
2.	Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна	<i>Інститут післядипломної освіти та заочного (дистанційного) навчання.</i> Окремий веб-сайт: http://dist.karazin.ua/ <i>Навчальна платформа – Moodle</i>	Е-навчальні курси, аудіо- та відео-лекції, віртуальні лабораторні/практичні роботи, диспути, семінари у режимі відео-конференцій, консультації викладачів у off-line та on-line режимах.	Е-навчальні підручники, методичні вказівки для виконання лабораторних та практичних робіт.
3.	Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя	<i>Інститут дистанційного навчання.</i> Окремий веб-сайт: http://dn.ptu.edu.ua/ <i>Навчальна платформа – A Tutor</i>	Самостійне вивчення навчального матеріалу дистанційного курсу, лекцій, практичне заняття, семінар, консультація, дискусія, лабораторне заняття. Доступні веб-конференції та вебінари.	Комплект навчально-методичних матеріалів (на паперових або електронних носіях з використанням мультимедійних засобів) з дисципліни, що вивчаються, методичні вказівки на наступний семестр.
4.	Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бутая	<i>Центр дистанційної освіти.</i> Окремий веб-сайт: http://di.istu.edu.ua/ <i>Навчальна платформа – Moodle</i>	Лекції, практичні заняття, написання рефератів, виконання курсових робіт, контрольні роботи, тести.	Для детальнішого ознайомлення необхідна реструкція на веб-сайті, гостьовий доступ не надає змогу визначити форми подання навчальних матеріалів в університеті.
5.	Подільський державний аграрно-технічний університет	Частина веб-сайту університету: http://rdatu.net.ua/ <i>Навчальна платформа – Moodle 2.7</i>	Презентації, відео та аудіозаписи лекцій, семінари, практичні заняття, віртуальні лабораторні роботи, тести для контролю рівня знань студентів (самоконтроль, поточний і підсумковий контроль)	Методичні рекомендації щодо використання веб-ресурсів, лекцій з ілюстративним матеріалом, методичні рекомендації для виконання віртуальних лабораторних робіт, глосарій професійних термінів, бібліографія, посилання на е-бібліотеки.
6.	Дуліський національний технічний університет	<i>E-learning.</i> Окремий веб-сайт: http://elearning.lvtsk.ua/ <i>Навчальна платформа – Moodle 2.x</i>	Слайд-лекції, практичні/лабораторні роботи, самостійна робота, курсові проекти, тести, підсумковий контроль.	Е-навчальні посібники, практикуми, конспекти лекцій, гіпертекстові навчально-методичні матеріали, поради студентам.
7.	Національний технічний університет «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»	<i>Дистанційне навчання в CLOUD.</i> Окремий веб-сайт: http://di-cloud.kpi.ua/ <i>Навчальна платформа – Cloud.</i>	Відео-лекції на хмарному сервісі (YouTube.com, Vimeo.com) з субтитрами різними мовами, тестові завдання для поточного контролю, тести у кінці курсу.	Базові навчальні посібники у форматі PDF (іноді додаються в форматі електронних книг).

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ

А.В. МЕДВЕДЕВА,

студентка Чернігівського національного технологічного університету

Т.І. КОЛЕНІЧЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи
Чернігівського національного технологічного університету

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА

Актуальність теми. В умовах трансформаційних процесів, які відбуваються в Україні досить гостро набувають свої значущості питання, які знаходяться в площині соціального захисту, соціального забезпечення і соціальної підтримки вразливих категорій населення. Відтак, вирішальна роль у допомозі і підтримці категорій населення, які опинилися в складних життєвих обставинах належить соціальній роботі, оскільки основним завданням соціальної роботи є підтримка і надання кваліфікованої допомоги будь-якій людині, групі людей, громаді, що розширює або відновлює їхню здатність до соціального функціонування. Семантичне поле науки соціальна робота включає в себе поняття: «адаптація», «соціальна реабілітація», «соціальний захист», «соціальні відносини», «соціальна сфера», «соціалізація» і «волонтерство». Відповідно до предмету нашого дослідження проаналізуємо поняття «волонтерство» як соціального феномену сучасного українського суспільства.

Останнім часом в Україні активно розвивається волонтерський рух. Роль волонтерства у соціальній сфері визнана на державному рівні, що знаходить своє підтвердження в окремих законодавчих актах, зокрема у законах України “Про волонтерський рух”, “Про соціальну роботу з сім’ями, дітьми та молоддю”, “Про соціальні послуги”, в яких добровільна праця волонтерів визнається як необхідна та суспільно корисна [1, 2].

Стан наукової розробки теми. Проблема волонтерства є предметом вивчення науковців з різних галузей науки. Відтак, волонтерство як соціальний феномен вивчали такі вітчизняні науковці, як Р. Вайнола, А. Капська, Н. Комарова, О. Безпалько, О. Карпенко, І. Зверева, Г. Лактіонова [4, 5, 6, 7]. Особливості роботи волонтерів у центрах соціальних служб для сім’ї, дітей та молоді висвітлено у роботах О. Кузьменка, Н. Романової, С. Толстоухової [3, 4, 5].

Мета статті — здійснити теоретичний аналіз поняття «волонтерство» та визначити основні риси волонтерства як соціального феномена сучасного українського суспільства.

Основна частина. Термін “волонтер” в перекладі з англійської мови означає “доброволець”. Волонтер — це людина, яка добровільно не переслідуючи корисних цілей, займається діяльністю на користь суспільства, не отримуючи за це грошової винагороди. В Законі України “Про волонтерський рух” визначено, що волонтер — це фізична особа, яка добровільно здійснює благодійну неприбуткову та умотивовану діяльність, що має суспільно-корисний характер [1].

Науковець М. Дейчаківський зазначає, що волонтери — це найактивніші представники різних прошарків суспільства, які бажають своєю працею та участю надають підтримку в становленні демократії в Україні, роблять конкретний внесок у поліпшення становища маргінальних груп чи в розвиток соціальної і культурної сфери [3, с. 13]. Зазначимо, що у Всесвітній Декларації Волонтерства зазначається, що волонтерська діяльність становить фундамент громадянського суспільства, привносячи в життя людей потребу в мирі, свободі, безпеці та справедливості [2]. Ми погоджуємося із твердженням науковців Д. М. Горєлова та О.А. Корнієвського, що особливо в кризові періоди суспільного буття, набуває свого значення волонтерська діяльність, яка спрямована на зняття соціальної наруги шляхом підтримки найбільш знедолених категорій населення; забезпечення гідного існування громадян, які в силу об’єктивних обставин не здатні піклуватися про себе самостійно; «заповнення» недоліків державної соціальної політики, насамперед за рахунок оперативного реагування та надання ефективної адресної соціальної допомоги, що відповідає потребам і запитам конкретної людини; поширення гуманістичних та альтруїстичних ідей та настроїв в суспільстві тощо [2].

Отже, поняття «волонтерство» протягом останніх декількох років набуло нового значення — «заповнення» недоліків державної соціальної політики, насамперед за рахунок оперативного реагування та надання ефективної адресної соціальної допомоги, що відповідає потребам і запитам конкретної людини; поширення гуманістичних та альтруїстичних ідей та настроїв в суспільстві.

Варто зазначити, що важливим напрямом соціального розвитку як у зарубіжних країнах, так і в Україні, і його розвиток налічує багато століть. Підґрунтям для розвитку волонтерства були милосердя, благодійність, альтруїзм, гуманізм, небайдужість до проблем інших, здавна притаманні українцям. Прийняття християнства на Русі суттєво вплинуло на розвиток милосердя та благодійності, адже передбачало «любов у дії». Благодійність князів Київської Русі, козацтва, сільської громади, видатних українських меценатів та благодійників стали фундаментом для зародження та розвитку волонтерства. В Україні воно набуло активного поширення в 90-х рр. ХХ століття з розвитком мережі соціальних служб для молоді [4, 5].

На сьогодні вирішальною рисою волонтерства в Україні є підтримка, піклування, надання допомоги членам громади та взаємодії між людьми для спільного вироблення нових шляхів вирішення проблем, які виникають. Характерною рисою волонтерства в Україні є те, що в добровільній роботі беруть

участь різні категорії волонтерів, люди будь-якого віку і статі, з будь-якою освітою, які спроможні відчувати означені потреби інших людей і на добровільних засадах професійно допомагати їм. Особливість волонтерського руху в Україні полягає у тому, що найчисельнішою групою волонтерів, які працюють у соціальній сфері, є учнівська та студентська молодь. Участь молоді у волонтерському русі дає їм змогу зробити особистий внесок у розв'язання соціальних проблем, випробувати свої можливості, беручи участь у різноманітних проектах і програмах та приймають участь у розбудові громадянського суспільства.

Важливою рисою волонтерської роботи є зниження соціальної напруги в соціумі через безкорисне надання соціально значимих послуг на місцевому, національному чи міжнаціональному рівнях [8, с. 120]. Саме ця робота зараз необхідна українському народові, щоб зберегти власну суверенність та пробуджувати самосвідомість та самоідентичність українського суспільства.

Зазначимо, що науковці до основних напрямів волонтерської діяльності відносять: надання соціальних послуг громадянам, що перебувають у складних життєвих обставинах; надання соціальних послуг дітям та молоді, що перебувають у складній життєвій ситуації у зв'язку з інвалідністю, хворобою, сирітством, безпритульністю, малозабезпеченістю, конфліктами і жорстоким ставленням у сім'ї.

Зауважимо, що волонтерська діяльність провадиться шляхом: а) надання допомоги особам, які перебувають у складних життєвих обставинах (за місцем проживання особи) у стаціонарних інтернатних установах та закладах; у реабілітаційних установах та закладах; в установах та закладах денного перебування; у територіальних центрах соціального обслуговування; в установах та закладах тимчасового або постійного перебування та в інших закладах соціальної підтримки (догляду); б) залучення пенсіонерів, дітей та молоді до участі у волонтерській діяльності; в) встановлення зв'язків із міжнародними волонтерськими організаціями [6, 7, 8]. Поряд із тим, за умов сучасного політичного й економічного стану в Україні волонтерські організації розширили поле своєї діяльності та займаються допомогою військовим-добровольцям, військовим Збройних Сил України, постраждалим у зоні АТО, солдатам у військових шпиталях, вимушеним переселенцям з Криму та з гарячих точок Донбасу, постачанням гуманітарної допомоги тим, хто її потребує тощо.

Висновки. Отже, формування руху добровольців є одним із важливих шляхів до продуктивної соціальної роботи в будь-якій державі. Волонтери важливі для будь-якого суспільства, тому що вони працюють без користі для себе. Вони своєю діяльністю демонструють суспільству, що є ще в житті речі більш цінні ніж отримання матеріальної нагороди. Охорона навколишнього середовища, культура, розвиток і позитивний імідж країни є основним напрямком роботи волонтерів. Волонтерська діяльність в Україні стала суспільним явищем та важливою складовою діяльності недержавних соціальних служб. Узагалі ж, волонтерство є запорукою успішного процвітання нашої країни. А волонтери — першопрохідці, які вказують шлях до розбудови держави загального добробуту.

Література

1. Аналіз закону України «Про волонтерську діяльність». [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://civil-rada.in.ua/?p=860>
2. Волонтерський рух: світовий досвід та українські громадянські практики: аналіт. доп. — К.: НІСД, 2015. — 36 с.
3. Дейчаківський М. та ін. Роль громадських організацій в Україні М. Дейчаківський // Громада. — 1995. — С. 10–24.
4. Закон України «Про соціальну роботу з сім'ями дітьми та молоддю» від 21.06.2001 у редакції на 08.10.2016 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2558-14>
5. Закон України «Про соціальні послуги» від 19.06.2003 у редакції на 21.02.2016 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/966-15>
6. Авуєва І. Соціальний портрет членів соціальних рухів, громадських організацій та політичних партій // Українське суспільство — 2003. Соціологічний моніторинг / За ред. д.е.н. В.Ворони, д.с.н. М.Шульги/ Ірина Авуєва. — К.: Інститут соціології НАН України, 2003. — С. 283–291.
7. Маккарлі С. Управління діяльністю волонтерів. Як залучити громадськість до вирішення проблем суспільства : пер. з англ. О. Винничук / С. Маккарлі, Р. Лінч. — К.: Ресурсний центр розвитку громадських організацій «Гурт», 1998. — 160 с.
8. Вайнілович Н. А. Волонтерський рух у сучасному українському суспільстві: мотиваційний аспект // Методологія теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. — 2010. — № 2. — С. 407–410.

СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ

УДК 37.013.43

В.В. БЄЛІКОВА,

кандидат мистецтвознавства, доцент,
Заслужений працівник культури України,
доцент кафедри музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки
Криворізького державного педагогічного університету

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ЕСТЕТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Автор висвітлює входження України до європейського полікультурного простору, підкреслює значущість музичного мистецтва в становленні культури великого промислового міста, розкриває нові форми та методи впливу музичного мистецтва на розвиток творчого потенціалу особистості.

Ключові слова: особистість, культура, творчий потенціал, суспільство.

На межі ХХ—ХХІ століть, коли Україна активно здійснює входження до європейського полікультурного простору, у країні накреслені соціально-економічні, політичні, культурні процеси. Трансформаційна діяльність, що розпочалася ще у ХХ столітті як результат значних глобалізаційних змін у світі, зумовили реформування і в сучасній Україні. Вони відбуваються у сучасному державотворенні країни, демократизації життєдіяльності населення, відродження національних традиційних і відображаються в головних напрямках її соціокультурного розвитку: культурі, мистецтві, освіті.

Значне реформування в різних галузях життєдіяльності людини значно підвищує роль кожної особистості як важливої субстанції сучасного суспільства. Саме тому вже більша частина населення України та інших країн світу усвідомлює той факт, що високоінтелектуальний розвиток особистості, здатної до творчо активних і мобільних змін у своїй життєдіяльності, є найвищою цінністю сучасного суспільства. Значущість такої людини в суспільстві з кожним роком підвищується.

Зміни, що відбуваються в країні, вимагають від кожної людини високої майстерності у виконанні своїх професійних обов'язків, з одного боку, а з іншого, — уміння знаходити кожною людиною ті потенційні ресурси, що вкрай необхідні для вирішення нових конкретних завдань.

Такі обставини висунули перед українською спільнотою потребу якісної професійної освіти для кожної молодої людини, здатної в процесі осмислення свого життєвого шляху оволодівати новими професіями, необхідними сьогodenному суспільству.

Аналіз вітчизняних досліджень різних наукових галузей свідчить про те, що ряд сучасних науковців (Н. Аніщенко, О. Борисова, І. Волкова, Л. Ільчук, О. Листопад, В. Лихвар, В. Моляко, В. Томашевський та інші) з особливою увагою розглядають питання пов'язані із пізнанням внутрішнього світу людини та розвитком її духовного світу, активізацією творчих резервів особистості та формуванням її ціннісних переконань; обговорюють проблеми загальної культури суспільства та стану сучасного музичного простору (О. Олексюк, Г. Падалка, А. Растригіна та інші), тому що музичне мистецтво як особливий вид естетичної діяльності не тільки висвітлює перед людиною «різнокольорову» гамму людських почуттів, а й допомагає придбати кожній людині особисту точку зору в системі ціннісних орієнтацій та потреб. Останнє впливає на становлення творчого потенціалу людини та визначення її житєвої позиції як такої.

Осмислення наукових робіт 50–90-х років другої половини ХХ століття наводить на думку про те, що в сучасному суспільстві як особливому етапі його розвитку, народжується тип людини з новими особливостями її свідомості — людини нашого часу. Не випадково Л. Ільчук підкреслює, що «в напрузі цього нового типу свідомості (свідомості свого буття, буття світу, свого співбуття з іншими людьми і світом) формується новий тип мислення, нове його устремління, складається Розум культури» [2, с. 10–15].

Зазначимо, що до сьогodenшнього наукового та культурного обігу активно увійшли такі поняття, як «духовний потенціал», «творчий потенціал», «інтелектуальний потенціал», «трудоий потенціал», «педагогічний потенціал» та інші. У кожному з цих висловів є спільне слово «потенціал» (від лат. *potential* — сила). Означення до слова «потенціал» характеризують, а точніше підкреслюють змістову сутність діяльності людини (духовну, творчу, трудову тощо). Осмислення наведених висновків підкреслює необхідність такої поширеної в освітанській галузі діяльності як естетична діяльність. Тому метою пропонованої читачеві роботи є висвітлення розвитку творчого потенціалу особистості в процесі її естетичної діяльності.

Першим кроком до розкриття зазначеної мети представленої статті можна вважати дві наукові роботи, що надруковані в хрестоматії «Музична культура — фактор єдності народу України». Хрестоматія має дві наукові роботи: перша — «Періодизація розвитку української музичної культури», друга — «Деякі аспекти розвитку музичної аури Криворіжжя як невід'ємної складової сучасної музичної культури України». Матеріали наукових розвідок були представлені та обговорені на IV Міжнародній науково-практичній конференції «Мистецька освіта ХХІ ст.: виклики сьогodenня» (м. Кропивницький).

Звернення до музичного життя країни, народ якої переживає складний історичний період розвитку, виправдовується тим, що музична аура України, як ніколи раніше, характеризується процесом значного самозбереження.

Останнє, на наш погляд, пов'язане, з існуючими стійкими традиціями Класицизму та Романтизму в музичному мистецтві, що отримали своє формування та розвиток у музичній творчості Лисенка, Людкевича, Леонтовича, Ревуцького та інших композиторів періоду ХХ століття, а також з появою нових художньо-естетичних напрямів, форм та методів естетичного виховання, що сформувалися в період ХХ та на початку ХХІ століття.

Усвідомлення значущості музичного мистецтва як невід'ємної складової цілісного художньо-творчого процесу в контексті подальшого прогресивного розвитку сьогоденного буття суспільства має колосальне значення в сучасний період.

Діалогічна сутність, фахова спрямованість музичного мистецтва створюють відповідні й необхідні умови для розвитку суспільства. Музичне мистецтво підштовхує кожну людину до саморозвитку, до виховання власних творчих здібностей, бо останні потрібні людині будь-якої професії.

Підкреслюючи значущість українського музичного мистецтва, не можна не сказати про подію, що відбулася в Криворізькому театрі драми та музичної комедії імені Т. Г. Шевченка 4 листопада 2017 року. У межах програми «Місто нашими руками» був організований та проведений гала-концерт Music Camp Кривий Ріг, у якому взяли участь 200 школярів віком 10–13 років із загальноосвітніх шкіл міста та учнівський оркестр міського музичного коледжу. Протягом 5 днів з 30 жовтня та 3 листопада 2017 всі учасники концерту вивчали музичні твори Л. Бетховена, Й. Гайдна, пісні Т. Териненка («Україно»), Мері Лінн Лайтфут («Gloria Deo»), Б. Греєм і Р. Ловленд («You raise me up»).

Закінчився концерт виконанням хорового твору Л. Кониського в обр. О. Марцинківського «Боже великий, єдиний». Головним диригентом була Крістіна Фортунато (США).

Музичне навчання дітей здійснювалося за рахунок Metinvest, ГО «ЕГІДА-ВПО» та міського бюджету.

Та головним були овіяні звучанням дитячих голосів та живої музики щасливі обличчя всіх учасників концерту: дітей та їхніх батьків. Кожна дитина отримала сертифікат учасника цього музичного вечора, а батьки повірили у величезні потенції сили своїх талановитих і творчо обдарованих дітей.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. Ред.. В. Г. Бусел. — Київ ; Ірпінь, ВТФ «Перун», 2004. — 1440 с.
2. Ільчук Л. П. Творчий потенціал митця в контексті теорії «невротичної особистості нашого часу» / Л. П. Ільчук // Культура і сучасність. — 2012. — № 1. — С. 10–15.
3. Личность и творчество: проблемы, идеи, возможности / под ред. Б. П. Юсова и др. — Луганск, 1997.
4. Юсов Б. П. Восприятие искусства и возрастные особенности школьников. — М. : ЭПМА, Сов. художник, 1973. — 281 с.

О.В. ЖУРБА,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики
викладання навчальних предметів комунального закладу
«Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради

РОБОТА З МЕДІАТЕКСТАМИ ЯК СКЛАДОВА МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ

Сучасному вчителю необхідно брати активну участь в інформаційно-комунікативних взаємодіях з різноманітних проблем, орієнтуватися в інформаційних потоках, критично оцінювати медійний зміст, бути не тільки споживачем, але й творцем інформаційних повідомлень, вміло використовувати медіа в процесі навчання учнів тобто бути медіакомпетентним педагогом.

Медіакомпетентність — рівень медіакультури, що забезпечує розуміння особистістю соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа, засвідчує її здатність бути носієм і передавачем медіакультурних цінностей, смаків і стандартів, ефективно взаємодіяти з медіапростором, створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства, реалізувати активну громадянську позицію[1].

Проблему розвитку медіакомпетентності педагогів протягом останніх років досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні вчені: Т. Бабенко, Дж. Берен, Г. Волошко, А. Гриценко, А. Єрмоленко, В. Іванов, О. Мокрогуз, М. Маклюєн, Л. Найдьонова, В. Поттер, В. Тандура, С. Шойбе, О. Федоров, В. Шарко та інші.

Вміння працювати з інформацією та медіатекстами стає необхідною складовою медіакомпетентності вчителя історії. Під поняттям «медіатекст» слід розуміти будь-яку медіапродукцію засобів масової комунікації — друкований текст у пресі, фотозображення, радіоповідомлення, аудіовізуальні зображення в кіно, на телебаченні або їхні фрагменти, реклама, веб-сторінки, блоги, віртуальні фотоальбоми тощо.

Під час проведення практичних занять на курсах підвищення кваліфікації ОППО вчителі історії аналізують різноманітні медіатексти (Інтернет-статті, відеосюжети з випуску новин, газетні, журнальні статті, телепередачі, фотозображення, уривки з документальних та художніх фільмів, віртуальні екскурсії тощо). Матеріали, які представлені на сайтах: «Детектор медіа», «Медіакритика», «Медіапсихологія і медіаосвіта», «Медіаосвіта і медіаграмотність», «Stopfake», «Fakeoff» та ін., стають джерелами інформації для проведення дискусії, обговорення проблеми у загальному колі, мозкового штурму, дебатов.

Під час оцінювання інформації важливо усвідомлювати, що медіа створюють меседжі (медіаповідомлення) — це найважливіша ідея, яку має взяти з новини, публікації, блогу, інтерв'ю, репортажу, ток-шоу, фільму, літературного або музичного твору, реклами тощо цільова аудиторія, для якої цей меседж створюється. [2, с. 19].

Основні питання для аналізу медіамеседжів: *Хто створив ці меседжі? Чому їх створено? Хто може дістати користь від цього меседжу? Кому він може завдати шкоди? Як можуть різні люди зрозуміти ці меседжі? Якою мірою меседж гідний довіри? Чи це факт, думка, чи щось інше? Які джерела цієї інформації?*

Аналізуючи сюжети телевізійних новин, важливо визначити: *Про яку подію розповідається в сюжеті (інформаційний привід)? Чи оперативно представлена інформація про подію? Чи відокремлені факти від суджень? Чи представлена повна інформація про подію («Що»? «Де»? «Коли»? «Як»? «Хто»? «Чому»?)? Хто діючі особи? Чи є пряма мова в кадрі? Чи мали можливість всі учасники події висловити свою точку зору? Чи присутня у сюжеті мова ворожнечі чи лексика емоційного забарвлення – позитивного чи негативного?*

Лише глибокий аналіз медіатекстів дає змогу розпізнати спробу маніпулятивного впливу, оцінити достовірність інформації. Поширені маніпуляції в засобах масової інформації:

- підміна фактів, виривання з контексту,
- виставлення невідомого інформаційного ресурсу (блог, фіктивні ЗМІ тощо) як джерела новинної інформації
- цитування неіснуючих або маловідомих експертів;
- використання коментарів осіб з вигаданими та роздутими посадам, статусами;
- навмисне уникання думки насправді авторитетних коментаторів, які зможуть ґрунтовно пояснити реальний зміст події;
- «посилання на авторитет» — коли не фахівці, а наприклад, відомі співаки, актори, спортсмени, коментують політичні події, на яких вони незнаються. При цьому на телебаченні їх слова подаються як сенсаційна експертна думка, адже використовується високий статус коментатора цієї події, незалежно від його фаху.

В результаті виконання зазначених практичних завдань, спрямованих на розвиток навичок аналізу медіатекстів, зростає медіакомпетентність вчителя історії. Медіакомпетентність сприяє розвитку критичного мислення особистості, яке допомагає формувати незалежні судження і приймати компетентні рішення.

Література

1. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/
2. Медіаграмотність на уроках суспільних дисциплін: Посібник для вчителя / За ред. В. Іванова, О. Волощенюк, О. Мокрогуза — К.: Центр вільної преси, Академія української преси, 2016. — 201 с.

ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ

УДК 37.013.43

О.В. КРИЧКІВСЬКА,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов,
Тернопільський національний економічний університет

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Процеси глобалізації, економічної та культурної інтеграції охопили весь світ. Людство стає все більш мобільним, а науково-технічний прогрес та телекомунікації розвиваються все з більшою силою. Основними тенденціями сучасності стали збільшення культурного плюралізму у суспільстві та зріст зовнішньої торгівлі. Саме тому ми можемо спостерігати переоцінку та переорієнтацію системи вищої освіти на новий культурологічний вимір та зміни вимог галузевого стандарту у вищій школі. Вхідження України у Болонський процес постало передумовою виникнення потреби у формуванні міжкультурної комунікативної компетентності (МКК) майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності (ЗЕД).

Існують різні погляди на відбір компонентів структури МКК. Одні вчені вважають, що складовими структури МКК є низка компетенцій (Г. Єлізарова, В.Нароліна, О. Леонтович), інші виділяють у структурі МКК компоненти в основі яких особистісно-діяльнісна концепція, наприклад, А. Карнишев, А. Купавская, А. Садохін, І. Птіцина та ін. На нашу думку структура МКК є наближена до функцій компетентності (мотиваційно-спонукальної, гностичної, діяльнісної, емоційно-вольової, ціннісно-рефлексивної, комунікативної [1, с. 224–234], а також низки функцій компетентності (корегуюча, соціокультурна, мобілізаційна, психолого-педагогічна), виявлених і проаналізованих нами у процесі дослідження.

Міжкультурна комунікативна компетентність, на нашу думку, є інтегративним утворенням особистості, результатом/продуктом цілеспрямованого навчання/учіння і соціалізації, який досягається через міжкультурний досвід спілкування, інформаційний обмін, продуктивну взаємодію у міжкультурному середовищі на рівні окремих індивідів/професійних груп/команд, передбачає свідомий вибір поведінкової моделі/інтерактивної стратегії і детермінується

акцепцією культурних відмінностей комунікантів. Виходячи із аналізу досліджень та враховуючи власний досвід роботи у вузі, ми прийшли до висновку, що процес формування міжкультурної комунікативної компетентності це складний, багатогранний, нелінійний процес цілеспрямованого навчання/учіння, який піддається моделюванню, педагогічному управлінню, корекції та оптимізації. Основними компонентами структурними МКК є мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, культурно-поведінковий, функціонально-прагматичний, особистісно-розвивальний та рефлексивний. Оволодіння МКК можливе у процесі використання нових особистісно-орієнтованих, тренінгових, проектних, телекомунікаційних та інших технологій та методів.

Аналіз здобутків практиків формування МКК та власний досвід роботи у вузі під час проведення експерименту дозволили зробити висновок про те, які саме методи є найбільш дієвими і робити спробу класифікувати їх відповідно до типу навчального середовища у якому вони використовуються. Імерсивне (занурювальне) середовище вивчали вчені Р. Гуревич, О. Шестопал, О. Палій, G. Vincenti, J. Braman, A. Huthmann, B. Fröhlich, J. Deisinger, H. Bullinger, G. Kim, D. Hansen, R. Johnson та інші. В контексті навчального процесу явище імерсії передбачає занурення студента в навчальне середовище. Так, на думку Е.І. Сарафанюка «ефект занурення» (імерсії) може відбуватись шляхом трансформації студента із зовнішнього спостерігача в активного учасника.

Поняття дискурсу в контексті аналізу університетської освіти ще не є достатньо дослідженим, однак вже відомо, що у процесі навчання він відіграє подвійну роль: по-перше, дискурс є складником самого процесу навчання, з його допомогою і на його основі будується комунікація в аудиторії; в іншому випадку дискурс, розуміють як форму роботи зі знанням. Дискурсивний стан знання відображає певний рівень його мовної опрацьованості, затребуваності культурним, науковим, освітнім контекстами. Дискурс тут виявляється зрозумілим в аспекті своєї форми. Оперування цим поняттям можливо не лише в межах науки про мову, але і в різних міждисциплінарних дослідженнях, у яких об'єктом є мова в усьому обсязі її властивостей і функцій. Середовище в якому відбувається обмін інформацією називають дискурсивним. Слід зазначити, що дискурсивне середовище є середовищем самоорганізації, у якому використовуються експериментальні методи навчання [2, с. 154].

Віртуальне середовище стало ефективним засобом розвитку міжкультурної комунікативної компетентності фахівців. Забезпечує доступ до модульних інформаційних ресурсів, синхронну і асинхронну комунікацію учасників навчального процесу, можливості тестування та адміністрування; складається з інформаційного, комунікаційного та контрольно-адміністративного блоків; побудованих на основі технологій, які задовольняють вимогам навчального процесу.

Виходячи із результатів дослідження та власного досвіду викладання у вузі ми прийшли до висновку, що провідними методами формування МКК у майбутніх фахівців ЗЕД є метод «занурення», метод симуляцій та метод телеконференцій. Метод занурення — один із сучасних методів формування МКК сутність якого

полягає у тому, що упродовж усього курсу (при повному зануренні) або під час окремих лекцій (при частковому зануренні) викладач і студенти спілкуються лише на іноземній мові. У професійній літературі є два основних визначення програм іншомовного занурення: а) занурення — це метод вивчення іноземної мови шляхом викладання одної чи більше немовних дисциплін на цій мові [3, с. 21]; б) занурення — це особливий тип інтегративного вивчення іноземних мов, метою якого є вивчення мови для професійних цілей [4, с. 931—940]. Крім того, на нашу думку, використовуючи даний метод можна сформувати МКК майбутніх фахівців ЗЕД.

Іншим методом, на який нам хотілося звернути увагу — метод симуляцій. *Симуляції* - це створені викладачем ситуації, під час яких студенти копіюють у спрощеному вигляді процедури, пов'язані з діяльністю суспільних інститутів, які існують у справжньому економічному, політичному та культурному житті. Це своєрідні рольові ігри з використанням чітко визначених (за законом або за традиціями) і відомих ролей та кроків, які повинні здійснити виконавці: судові, парламентські, громадські слухання, збори, асамблеї, засідання комісій, політичні дебати тощо. Отже, симуляції є “мініатюрною” версією реальності. Цей метод наближений до рольової гри, але істотно відрізняється від неї, бо її метою є не представлення поведінки конкретних особистостей, а ілюстрування певних явищ і механізмів: процедури прийняття рішень в органі місцевого самоврядування, механізму зростання прибутків підприємства, функціонування вільного ринку тощо [5].

Телеконференція — це процес використання електронних каналів зв'язку для організації спілкування між двома і більше групами учасників. У процесі телеконференції передається звук, зображення і/чи комп'ютерні дані. Сьогодні засоби телеконференцій поступово впроваджуються у сферу навчання. Це дозволяє не просто прослухати і побачити лекцію відомого викладача, що знаходиться в іншому місці земної кулі, але і, використовуючи можливості відеоконференцій, здійснювати інтерактивне спілкування. Існують спеціальні програмні продукти, що дозволяють будувати карти навчальних курсів, спільно використовувати інформаційні ресурси, проводити телеконференції, здійснювати тестування й оцінювання студентів, наприклад: WebCT, Interactive Learning Network, The Internet Classroom Assistant, The Learning Manager (TLM) та ін.

У контексті експериментального дослідження процесу формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД, завдяки впровадженню сучасних методів, ми помітили позитивну динаміку змін показників рівнів сформованості МКК на підсумковому етапі контролю. Таким чином, використання даних методів у процесі формування МКК майбутніх фахівців ЗЕД дозволяє підготувати студентів до здійснення ефективної комунікації із представниками інших лінгвокультур, навчити їх розуміти своїх партнерів і досягати поставлених цілей комунікації. Результатом формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців ЗЕД, на нашу думку є розвиток якісно нової мовної особистості, вихід за межі власної культури і набуття якостей полікультурності, не втрачаючи при цьому власної культурної ідентичності.

Література

1. Головань М.С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять / М. С. Головань // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Науковий журнал. – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2011. – №8(18). – С. 224–234.
2. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. – СПб. Изд-во Союз, 2001. – 291 с.
3. Clark K. The design and implementation of an English immersion program / K. Clark. // The ABC's of English immersion: A teacher guide. – Washington, DC: Center for Equal Opportunity, 2000. – 44 p.
4. Walker C.L. The complexity of immersion education: Teachers, addresses and issues / C.L. Walker, D.J. Tedick. // Modern Language Journal. – 2000. – Vol. 1, № 84. – P. 931–940.
5. Zakaria N. The effects of cross-cultural training on the acculturation process of the global workforce // International journal of anpower. – 2000. – № 21 (6). – P. 492–511.

О.В. КУРГАН,

методист з експериментально-дослідної діяльності та передового педагогічного досвіду
Комунальний заклад Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

На сучасному етапі розвитку нашої держави стратегічними завданнями реформування освіти в Україні є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного та морального здоров'я; виведення освіти України на рівень розвинутих країн світу шляхом докорінного реформування її засад.

В умовах розбудови національної системи загальної середньої освіти важливого значення набуває інноваційна діяльність загальноосвітніх навчальних закладів, яка характеризується як системним експериментуванням, розробкою, апробацією, упровадженням освітніх інновацій, так і процесом внесення якісно нових елементів, що суттєво поліпшує результати освітньої діяльності.

Проведення інноваційної діяльності всеукраїнського або регіонального рівня в освітньому просторі Сумщини відбувається згідно з вимогами «Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності», затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 07 листопада 2000 р. № 522 та «Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад», затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 20 лютого 2002 р. № 114 і передбачає апробацію освітніх інновацій і експериментальну перевірку ефективності можливостей їх використання в системі освіти.

Основною формою реалізації інноваційної освітньої діяльності є педагогічні експерименти, що здійснюються на всеукраїнському, регіональному та шкільному рівнях. Інноваційний пошук педагогів Сумської області має широкий спектр це: духовно-моральне, екологічне виховання, використання інформаційних технологій у навчальному процесі, інклюзивна освіта, розвивальне навчання,

профільне навчання, здоров'язберезувальні технології, технології навчання учнів початкової школи тощо.

Провідною та найбільш поширеною формою упровадження педагогічних новацій в освітній простір визнано дослідно-експериментальну роботу.

Відповідно до нормативних документів керівництво та координація діяльності експериментальних навчальних закладів області здійснюється працівниками КЗ СОІППО, зокрема:

- спільно з Департаментом освіти і науки Сумської ОДА забезпечують регіональний рівень управління інноваційними педагогічними процесами;
- проводять експертизу та корегують інноваційні процеси в експериментальних навчальних закладах;
- здійснюють науково-методичний супровід процесу впровадження педагогічних експериментів в освітню практику;
- забезпечують патронаж ЗНЗ, ДНЗ та ПНЗ, у яких проводиться дослідно-експериментальна робота;
- узгоджують роботу відділів освіти області, експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів із впровадження інноваційних педагогічних технологій у навчально-виховний процес;
- консультують педагогів-новаторів із питань пошуково-дослідницької роботи та реалізації інноваційних педагогічних технологій;
- інформують громадськість про результати інноваційної діяльності з метою запровадження у роботі закладів освіти;
- створюють ефективні механізми наукового керівництва експериментальною роботою педагогів;
- організовують тісну співпрацю з вищими навчальними закладами і науково-дослідними інститутами;
- сприяють участі регіональних закладів освіти у загальнодержавних та міжнародних освітніх дослідницьких проектах;
- забезпечують введення інновацій у післядипломну педагогічну освіту.

У 2017 році дослідно-експериментальна робота в освітньому просторі Сумської області реалізується у 15-ти науково-дослідних педагогічних експериментах: 13 із яких мають статус Всеукраїнського рівня (у якому задіяні: 89 навчальних закладів) та 2 — регіонального рівня (11 навчальних закладів).

Аналіз дослідно-експериментальної роботи загальноосвітніх закладів області дає змогу визначити перспективи розвитку інноваційних процесів:

- спрямованість на особистісно-орієнтоване навчання та виховання, що актуалізує ідеї гуманістичної парадигми освіти;
- технологізацію інноваційних процесів у загальноосвітньому закладі, за якої утверджується пріоритет технологій особистісно-орієнтованого виховання і навчання, новітніх інформаційно-комунікаційних технологій;
- подальшу диференціацію та індивідуалізацію у процесах навчання та виховання, які повинні сприяти розвитку творчих можливостей, орієнтації на

спеціалізовану поглиблену підготовку, створенню умов для одержання додаткових знань, умінь, навичок;

- орієнтацію на збереження і зміцнення здоров'я підростаючого покоління, що вимагатиме розробки, апробації та впровадження нових валеологічних освітніх технологій, навчальних програм і спецкурсів;

- упровадження нових технологій навчання учнів початкових класів, що визначатиме специфіку запровадження Державного стандарту початкової загальної освіти.

Означені пріоритетні напрями інноваційних процесів покликані забезпечити випереджувальний розвиток експериментальних навчальних закладів, який дасть можливість для їх швидкої модернізації у системі освіти.

О.М. ПАРФЕНЮК,

викладач факультету маркетингу

Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

АКТУАЛЬНІСТЬ СТИПЕНДІЙ ДЛЯ НАВЧАННЯ ЗА КОРДОНОМ

Одним із глобальних процесів переміщення населення є навчальна міграція. І в нас час людський капітал є одним з найціннішим, і осіб, які хочуть стати висококваліфікованими фахівцями стає все більше і більше, тому перед країною постає питання, як задовольнити цю потребу, коли існує попит на посади в інноваційних секторах економіки.

Однак якщо для країн, які надають такі послуги існує багато позитивних моментів, наприклад, коли висококваліфікований спеціаліст залишається і проводить різноманітні наукові дослідження в межах цієї країни і надає результати саме їй, то для країн, звідки приїхали ці студенти, ситуація не є такою позитивною. Країна, яка понесла достатні витрати на початкову освіту, середню освіту, на медичне обслуговування і так далі, ще втрачає потенційного конкурентоспроможного фахівця, який, можливо, не повернеться до Батьківщини. Така проблема є актуальною не тільки для України. Згідно з даними аналітичного центру CEDOS число українців, які навчаються в іноземних університетах станом на 2014/2015 навчальний рік становило 59 648 осіб. Динаміка зростання з 2009 по 2015 роки склала 129% [1].

Необхідно також визначити, таке поняття як «стипендія». Стипендія — це грошове забезпечення, що регулярно надається особам, які навчаються на денних відділеннях вищих навчальних закладів, а також особам, що проходять підготовку в аспірантурі та докторантурі, незалежно від інших виплат, передбачених законодавством [2]. Стипендію можна також розглядати як інвестицію держави в інтелектуальний капітал країни на довгостроковий період.

Яка суть стипендії? По-перше, забезпечує гарантії, що студент отримає вищу освіту. По-друге, за допомогою неї студент має стимул гарно навчатися, як наслідок, в майбутньому стане хорошим фахівцем.

Перша стипендія, яку ми розглянемо є стипендія DAAD у Німеччині. Стипендія **німецького фонду академічних обмінів** пропонує можливість іноземним випускникам ВНЗ навчатися у німецькому державному або державно визнаному ВНЗ на післядипломному курсі або у магістратурі та отримати ступінь “Diplom” або “Master”. Стипендія може надаватися і в тому випадку, якщо у Німеччині завершується лише перший або другий рік навчання у магістратурі, а диплом здобувається в іноземному університеті.

Тривалість: від 10 до 24 місяців.

Що включає стипендія? Щомісячна виплата 750 євро, виплати на медичне страхування, страхування від нещасних випадків та страхування цивільної відповідальності, допомогу на проїзд, якщо ці витрати не беруть на себе організації на батьківщині студента або інша сторона, одноразову допомогу на навчання. Для мовної підготовки до перебування у Німеччині DAAD пропонує наступні виплати: покриття вартості мовного онлайн-курсу «Deutsch-Uni Online» протягом 6 місяців з моменту отримання підтвердження про надання тощо.

Вимоги:

- для випускників ВНЗ з усіх спеціальностей, які на момент початку стипендії будуть мати диплом бакалавра або спеціаліста;
- для випускників з моменту закінчення навчання до моменту подання заяви повинно минути, як правило, не більше шести років;
- найважливішим критерієм при відборі є, поряд з попередніми досягненнями у навчанні, переконливе обґрунтування професійних та особистих мотивів щодо запланованого навчання у Німеччині;
- допуск до навчання у німецькому ВНЗ за обраною програмою має подаватися або одразу з документами на стипендію, або перед початком стипендії;
- виплата стипендії DAAD можлива лише тоді, коли є допуск до навчання у німецькому ВНЗ;
- якщо навчальна програма включає в себе кількомісячне стажування за кордоном, як правило, таке перебування може фінансуватися лише в тому разі, якщо йдеться про країни ЄС (не в себе на Батьківщині) та тривалість перебування не перевищує 6 місяців та 25% загальної тривалості програми;
- заповнення формуляру-заяви онлайн;
- повна автобіографія у табелярній формі (CV) мотиваційний лист, рекомендаційний лист;
- формуляр „Інформація про обрані магістерські програми“ для трьох рівноцінних навчальних програм у різних університетах;
- всі дипломи ВНЗ з додатками, шкільний атестат;
- підтвердження про володіння мовою викладання [3].

Наступною стипендіальною програмою є програма Visby у Швеції. Метою програми Visby є підтримка індивідуальної мобільності, як наслідок, сприяння активізації контактів і співпраці між студентами Швеції, країн Східного партнерства ЄС і Росії. Спрямована на підвищення компетентності у молодих фахівців, які мають амбіції, щоб відігравати активну роль в житті суспільства і

вносити свій вклад в позитивний розвиток в своїх країнах і регіоні. Програма допомагає студентам з України, Білорусі, Грузії, Молдови, Вірменії, Азербайджану, Росії.

Тривалість: 1-2 роки в залежності від магістерської програми.

Що включає стипендія? Стипендія покриває плату за навчання, плату за проживання (950 євро). Стипендіатів страхує SSGI від хвороб і нещасного випадку протягом періоду отримання стипендії. Стипендіати отримують проїзний грант, який є одноразовий платежем шведських крон в 528 євро. Він призначений також на покриття витрат на зворотний рейс. Студенти магістерської програми, яка триває довше, ніж два семестри, отримає додатковий грант після середньострокового огляду результатів. Всі стипендіатів запрошують стати членами мережі SI Network for Future Global Leaders (NFGL), яка пропонує унікальні можливості під час і після перебування в Швеції. Стипендіат має можливість взяти участь в різних заходах, обмінюватися ідеями та створювати, які приносять користь як для кар'єри і особистого розвитку.

Вимоги:

- підготувати мотиваційний та рекомендаційний лист, резюме (CV);

Стипендія не поширюється на кандидатів, які:

- вже жили в Швеції протягом двох або більше років;
- мають шведське або ЄС громадянство, постійний дозвіл на проживання або на роботу в Швеції;
- раніше була присуджена стипендія Шведського інституту для проведення досліджень на рівні магістра [4].

В Нідерландах існує стипендія Еріка Блюменга в університеті Groningen, вона призначена для всіх магістерських програм університету Гронінгена талановитим студентам з країн, що розвиваються, у тому й числі українським студентам.

Тривалість: 1-2 роки в залежності від магістерської програми.

Що включає стипендія? Стипендія покриває плату за навчання, проживання, міжнародні поїздки, навчальну літературу, медичне страхування.

Вимоги:

- відмінна успішність студента, підтверджена рекомендаційними листами;
- показати, який внесок в розвиток рідної країни зможе зробити кандидат завдяки отриманій освіті;
- не мати ресурсів фінансування;
- мати відмінні знання англійської мови, відповідно до вимог допуску програми [5].

Таким чином, основною конкурентоспроможною перевагою зарубіжних вищих навчальних закладів є перспектива інтелектуального розвитку в умовах жорсткої конкуренції на міжнародному ринку освітніх послуг, вони намагаються залучити до навчання найкращих студентів з усього світу. Існує велика кількість стипендіальних програм, тому ця тема є актуальною. І перед урядом постає проблема, як заохотити цих стипендіатів повернутися додому — бути частиною ринку праці своєї країни. Студенти за кордоном є цінним демографічним,

культурним, інтелектуальним ресурсом, який потрібно повертати на батьківщину. Необхідно збільшувати кількість державних програм, які будуть стимулювати повернення, як наприклад, роблять в КНР, де виділяються кошти, надаються пільги, визнає іноземні дипломи, ступені і звання, а в Сінгапурі особи з вищою закордонною освітою можуть досягти значних успіхів.

Література

1. Українські студенти за кордоном: скільки та чому? [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.cedos.org.ua/uk/osvita/ukrainski-studenty-za-kordonom-skilky-ta-chomu>
2. Панкевич Л. Облік розрахунків із стипендіатами [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://readbookz.com/pbooks/book-32/ua/chapter-1547>
3. DAAD Україна [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.daad.org.ua/ukr/stip_studium.htm
4. Visby Programme Scholarships for master's level studies [Електронний ресурс]. — Режим доступу: eng.si.se/scholarship/visby-programme-scholarships-masters-level-studies
5. Eric Bleumink Fund [Електронний ресурс]. — Режим доступу: rug.nl/education/international-students/financial-matters/ericbleumink

Н.С. ПОНОМАРЕНКО,

студентка Полтавського юридичного коледжу
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

К.С. ПИВОВАРСЬКА,

науковий керівник, кандидат філософських наук
Полтавського юридичного коледжу
Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ ПРАВОВОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ

На нашу думку, філософські основи правової системи України є важливими факторами нашого повсякденного життя, адже цю тематику висвітлювало багато різних вчених, які на сьогодні і не дійшли до остаточного вирішення даної проблеми. В цьому аспекті ми можемо говорити про те, що юристи та філософи мають тісний взаємозв'язок між собою. Отже, ми погоджуємося з думкою Гегеля, який, в свою чергу, зазначав, що наука про право — це частина філософії, а предмет філософії права — це ідея права, поняття права та його здійснення [5, с. 59–60]. Адже філософія права надає праву певну сакральність, обґрунтованість, вплив на свідомість людей. Це вища духовна форма пізнання права, утвердження його сенсу, цінності та значущості у житті людей, кожної особистості.

Проблема предметної специфіки і дисциплінарного статусу філософії права може бути розглянута в суб'єктному вимірюванні, тобто крізь призму взаємовідносин між юристами і філософами. Суперечність цих взаємовідносин була виражена І. Кантом як «суперечка факультетів» [4]. На наш погляд, ця ситуація містить як «драму» взаємного нерозуміння філософів і юристів, так і імператив пошуку шляхів розуміння, їх співпраці, простором якого і виступає філософія права, яка займається рефлексією основ права.

За своїм статусом філософія права є комплексною дисципліною, що знаходиться на стику філософії і правознавства. При цьому вихід на проблематику філософії права може бути здійснений з двох протилежних напрямів: від філософії до права і від рішення практичних завдань через правознавство, що здійснює наукове пізнання права, до його філософського осмислення. У першому випадку філософія права (філософський підхід до права) виникає внаслідок поширення тієї або іншої світоглядної, філософської концепції на право, різноманітні правові явища. Звернення філософії права до осмислення правової реальності (правового досвіду) виявилось плідним для самої філософії. Деякі з вищих виявів і досягнень класичної філософії — результат такого звернення. У сфері філософії права також відбувається певна перевірка пізнавальної сили тієї або іншої філософської концепції, перевірка на її практичну спроможність в одній з найважливіших сфер людського духу. Все це дає повну підставу для висновку про те, що без рефлексії основ права, філософського осмислення правової реальності, в цілому філософська система не може вважатися «повноцінною», «донесеною» [1, с. 10].

Інший шлях формування філософії права — від рішення практичних завдань юриспруденції до їх філософської рефлексії, яка йде від осмислення приватних філософських проблем права, таких як основи кримінального права, провина і відповідальність, виконання зобов'язань та ін. до постановки питання про сутність права. Тут філософія права постає вже, як особливий і самостійний напрямок в правознавстві, специфічний рівень вивчення власне права. Таке філософське осмислення права здійснюється правознавцями в його більшій практичній орієнтованості, де «ідеальні першооснови права розглядаються в тісному співвідношенні з позитивним правом» Але і в тому, і в іншому випадку філософія права орієнтується на досягнення сутності і смислу права, закладених в ньому основ і принципів [1, с. 10].

Внаслідок існування двох різних джерел формування філософії права склалися два основних підходи до розуміння її статусу. Перший — розглядає філософію права як галузь загальної філософії і її місце серед особливих частин загальної філософії, таких як філософія моралі, філософія мови, філософія політики та ін. Вона належить до тієї частини філософії, яка вимагає від людини необхідну манеру поведінки як соціальної істоти, тобто до практичної філософії. За другим підходом філософію права слід віднести до галузей юридичної науки. З цієї точки зору вона є «основою» для створення позитивного права і науки про позитивне право, оскільки дає обґрунтування правових принципів і розкриває смисл правових норм [3].

Отже, можна говорити про те, що в сучасних умовах правова система нашої держави може розвиватися як філософами, так і юристами. Точніше, філософом-юристом, практично орієнтованим філософом, якого цікавить не просто істина сама по собі, а реалізація певної практичної мети (досягнення певного, наприклад правового, стану суспільства); а також юристом-філософом, який повинен уміти відсторонитися від практичних проблем своєї науки і стати на позицію «людського» її бачення, на позицію філософа. Ми погоджуємося із словами відомого західного теоретика права другої половини ХХ століття Г. Коїнга,

філософські основи правової системи України, не відмовляючись від пізнання питань суто юридичних, повинні виходити за межі цієї сфери, зв'язувати правові феномени, які слід розуміти як явище культури, з розв'язанням загальних і принципових питань філософії [2, с. 23].

Цілком очевидно, що вміння усвідомити високий гуманістичний сенс своєї діяльності, філософськи обґрунтувати свою теоретичну позицію і прийняти практичне рішення є ознакою високого професіоналізму і громадянської чесності юриста. Таке обґрунтування, особливо в області практичних рішень, не завжди усвідомлюється, проте воно значною мірою визначається домінуючими установками світогляду юристів, на формування якого покликана впливати філософія права [4, с. 9].

Таким чином, необхідність вивчення студентами юридичних вузів філософсько-правових знань визначається, перш за все, потребами їх майбутньої спеціальності. Вивчення філософії права значною мірою допомагає фундаменталізації освіти майбутніх юристів, їх розвитку як самостійно мислячих громадян. Ми цілком згодні з позицією відомого британського філософа Г. Харріса, який вважає, що завдання філософії права — підготовка юриста як громадянина і громадянина як критика права [4, с. 9].

Слід визнати, що сьогодні філософи і юристи багато в чому по-різному дивляться на право, по-різному усвідомлюють особливий характер і грані правової реальності. Тому важливо зрозуміти причину, що спричиняє таке розходження, а потім спробувати ці позиції зблизити, або принаймні обґрунтувати роль кожної з позицій як таких, що взаємно доповнюють одна одну в межах загального діалогу юристів і філософів. Право — у вигляді реального процесу або знання про нього є предметом професійного інтересу не тільки юристів, але і філософів. І цей інтерес стимулює поглиблення і розвиток не тільки юридичного, але і філософського знання [1, с. 62].

Таким чином, розглянувши філософські основи правової системи України, ми можемо говорити, що, незважаючи ні на що, філософія права допомагає більш краще усвідомити досліднику-юристу свою власну позицію, упорядкувати знання, а також у будь-якій ситуації подивитися на вирішення тієї чи іншої проблеми з іншого боку, бо завжди потрібно уміти юристу у його професійній сфері підійти до людини з моральної точки зору, тобто вислухати, допитати у спокійній обстановці та безпосередньо надати консультацію. Адже всі фундаментальні проблеми правознавства знаходять своє вирішення та обґрунтування завдяки філософії права. Отже, нам відомо, що юристи та філософи взаємопов'язані між собою за допомогою професійної діяльності, а саме: філософ зобов'язаний рахуватися з результатами і висновками юридичної науки, але не може обмежуватися цими висновками, не може звести до них завдання і цілі філософського осмислення (пізнання) права. У той же час філософія права не підміняє собою юридичну науку, не підпорядковує її собі, а намагається встати щодо неї на «іншу точку зору». Безсумнівно, що конфронтація між філософами і юристами — річ безперспективна [3].

Література

1. Алексеев С. С. Теория права. — М., 1997.
2. Бачинин В.А. Морально-правовая философия. — Харьков: Консул, 2000. — 206 с.
3. Гарник А. В. Проблема дисциплинарного статуса философии права // Философия и социология в контексте современной культуры. — Днепропетровск, 1998.
4. Кант И. Спор факультетов // Кант И. Соч.: В 8 т. — Т. 7. — М., 1994.
5. Гегель Г.В.Ф. Философия права / Г. В. Ф. Гегель. — М.: Мысль, 1990. — 524 с.

С.О. ЯСТРЕМСЬКА,

кандидат біологічних наук, доцент,
директор навчально-наукового інституту медсестринства
ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет
імені І.Я. Горбачевського МОЗ України», м. Тернопіль, Україна

ЕТАПИ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ: ВІД АДАПТАЦІЇ У ПРОФЕСІЇ ДО МЕТАДІЯЛЬНОСТІ

У сучасному суспільстві особливої актуальності набуває проблема проектування розвитку системи освіти дорослих, до якої належить і магістратура. Професійна підготовка фахівців у магістратурі здійснюється з урахуванням широких можливостей реальної практики інноваційного навчання з різноманітними варіантами вибору часу, методів і механізмів його реалізації для досягнення життєвих цілей і планів особистості. Так, однією з сучасних форм сприяння професійного розвитку медичних сестер є магістерська освіта.

Здійснюючи аналіз історичного досвіду підготовки майбутніх магістрів сестринської справи (МСС) у вітчизняних університетах, М. Банчук зазначає, що в сучасних умовах необхідним є забезпечення розвитку системи присудження наукових ступенів і звань в Україні не просто з урахуванням запозиченого досвіду інших країн, а її спрямованість на більш високі вимоги до осіб, які готуються до наукової та медсестринської діяльності [1].

Новий етап розвитку магістерської освіти в Україні, зумовлений реалізацією проекту її модернізації, актуалізує проблему пошуку нових моделей підготовки магістрів для особистісно-професійного становлення майбутніх МСС. У вітчизняній практиці затвердилася низка ідей, втілення в життя яких передбачає докорінну перебудову підготовки фахівців сестринської справи у ВМНЗ. По-перше, нормативно в освітніх стандартах закріпилася ідея формування магістерських програм прикладної та академічної спрямованості. По-друге, активно обговорюється ідея різного «входу» в медсестринську професію, зокрема й вступ у магістратуру. По-третє, значна увага приділяється ролі освітніх організацій загальної та додаткової освіти в цілісному процесі практичної підготовки фахівців сестринської справи. Сучасна наукова дискусія вибудовується навколо реалізації цих ідей у межах дистанційної освіти щодо побудови освітніх програм медсестринської магістратури [2; 4].

У розвитку теорії магістерської освіти майбутніх медсестр важливе значення має вітчизняний та зарубіжний досвід. Основні тенденції розвитку освіти магістрів сестринської справи мають істотне соціокультурне й освітньо-розвивальне значення та полягають у наступному:

- 1) магістерська освіта стає базовим принципом світової освітньої системи та присутності в ній особистості, а її реалізація сприяє отриманню студентами рівних можливостей адаптації до соціально-економічних викликів;
- 2) трансформація магістерської освіти в пріоритетну сферу соціальної активності дорослої особистості й діяльності суспільства;
- 3) сприяння доступності освіти та професійної підготовки для всіх, що передбачає формування відкритого освітнього простору, інформування та консультування про можливі освітні послуги;
- 4) проектування гнучких освітніх індивідуальних маршрутів і формування багаторівневої мережевої взаємодії освітніх інститутів;
- 5) превалювання тенденцій від «повчальних» занять до індивідуалізованого навчання;
- 6) використання Інтернет-технологій, зокрема й на робочому місці фахівця, що характеризується цілодобовим доступом до освітніх ресурсів, дешевизною використання, простотою зворотного зв'язку з викладачем;
- 7) удосконалення змісту магістерської освіти шляхом покращення маркетингу освітніх запитів і цілей дорослих;
- 8) скорочення термінів навчання, концентрація на вузьких професійних проблемах, використання новітньої професійної інформації в навчанні.

На тлі означених положень доцільним вбачаємо необхідність охарактеризувати зміст основних етапів особистісно-професійного становлення майбутніх МСС, які відображають закономірності їхнього просування від адаптації в професії до метадіяльності, яка охоплює універсальну функціональну компетентність, надфункціональну грамотність, творчу грамотність та метаграмотність.

Етап входження в медсестринську діяльність як соціальний інститут передбачає професійну орієнтацію та адаптацію, формування функціональної грамотності та розвиток спеціально-предметної компетентності. Для входження в професію важливо актуалізувати процес професійної адаптації, яка виявляється в нагромадженні власного досвіду в практичному освоєнні всіх видів професійної діяльності, орієнтації на професійні приклади колег і входження в медичний колектив. На цьому етапі якісно змінюється психічна модель професійної реалізації. Формування функціональної грамотності на цьому етапі є способом вторинної соціалізації особистості, що інтегрує теоретичні знання студента з різноплановою діяльністю. Це відображається в умінні вирішувати конкретні життєві завдання в різних професійних і життєвих сферах мінливого суспільства. Розвиток функціональної грамотності з подальшим переростанням у професійну компетентність відбувається шляхом моделювання інноваційного освітнього простору, вибудовування особистого маршруту професійного просування та власної діяльності.

Етап формування індивідуального стилю роботи за фахом охоплює: стабілізацію професійної діяльності, професійну ідентифікацію та рефлексію, вибір траєкторії саморозвитку, аксіологічну стійкість у професійній діяльності, розвиток самоосвітньої компетентності та надфункціональної грамотності, формування метаграмотності. Для цього етапу важливим є стабілізація професійної діяльності, в процесі якої досягаються стабільні результати медсестринської діяльності, формується готовність до освоєння нового в професії та професійна ідентифікація [3, с. 139]. Рівень усвідомленості своєї професійної ідентичності, мотивів і способів діяльності прямо пропорційний рівню медсестринської спрямованості.

Аксіологічна стійкість професійної діяльності медсестри виявляється на цьому етапі в процесі усвідомлення нею своєї місії в професії, її ролі, соціальної значущості та місця в соціальному поділі праці. Водночас, у сучасних дослідженнях [3; 4] рівень розвитку МСС розглядається як вияв метаграмотності, творчого потенціалу особистості, здатності до новаторства, збагачення інноваційної медсестринської діяльності власними новими елементами і новим розумінням інноваційного результату медсестринського процесу. Як протилежну тенденцію в розвитку медсестер Н. Шигонська називає безсистемну ерудицію, вульгарний раціоналізм та вузькопрагматичне новаторство [4, с. 147].

Етап професійної зрілості передбачає формування метарефлексії, яка характеризується постійним інтересом і готовністю студентів до створення нового, потребою в осмисленні накопиченого медсестринського досвіду в поєднанні з уже освоєною методологією і достатньою підготовкою до дослідницької діяльності, а також високою результативністю інноваційної медсестринської діяльності.

Таким чином, особистісно-професійне становлення майбутніх МСС зумовлює необхідність інтеграційного узгодження процесу магістерської освіти в умовах вищих медичних навчальних закладів і практико-зорієнтований дистанційний супровід студентів в умовах реальної медсестринської діяльності. Тобто, мова йде про формування інноваційної поліфункціональної системи супроводу МСС в їхньому особистісно-професійному розвитку.

Таким чином, актуальним видається:

1) управління системою формування метапредметної діяльності, що передбачає професійну ідентифікацію магістрів сестринської справи, розширення інтеграції спеціалізацій, подолання особистісних труднощів та деформацій;

2) максимальне врахування етапів особистісно-професійного розвитку фахівця у побудові траєкторії його саморозвитку, створення умов для формування і розвитку самоосвітньої компетентності;

3) аналіз і самоаналіз реальних потреб і запитів фахівців у здійсненні власної професійної діяльності; співвіднесення цих запитів із соціальним замовленням; можливість задоволення цих запитів шляхом адресного залучення фахівців, науковців, методистів-практиків.

Література

1. Банчук М. В. Створення єдиного медичного освітнього простору України в контексті загальноєвропейської стратегії [Електронний ресурс] / М. В. Банчук // Державне управління : удосконалення та розвиток. — 2011. — № 6. — Режим доступу : <http://www.dy.payka.com.ua/?op=1&z=291>
2. Мінцер О. П. Дистанційне медичне навчання : логіка необхідності і філософія практичного використання / О. П. Мінцер, Л. Ю. Бабінцева // Медична інформатика та інженерія. — 2014. — Вип. 2. — С. 5–8.
3. Шарлович З. П. Формування професійно-педагогічної компетентності медичних сестер сімейної медицини в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Зоя Павлівна Шарлович. — Житомир, 2015. — 272 с.
4. Шигонська Н. В. Особливості підготовки магістрів сестринської справи в Україні / Н. В. Шигонська, С. Д. Поплавська // Завдання держави у забезпеченні ефективної кадрової політики системи охорони здоров'я : матеріали наук.-практ. конф. (м. Київ, 22 квітня 2015 р.). — К. : «ДКС центр», 2015. — С. 146–149.

ЗМІСТ

Розділ 1 ПЕДАГОГІКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

М.М. Альохін, ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРЕДСТАВНИКІВ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ ГЕНДЕРНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ЗАСОБАМИ ФІЛОСОФСЬКО-СВІТОГЛЯДНИХ ДИСЦИПЛІН	3
О.С. Карпусь, М.А. Бойченко, ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА РОБОТА З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ У ФІНЛЯНДІЇ	6
А.О. Кукса, Т.І. Бурлаєнко, РОЛЬ ШКІЛЬНОГО ДОРАДНИКА: АМЕРИКАНСЬКИЙ ДОСВІД	8
А.О. Кукса, Т.І. Бурлаєнко, ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА-ДОРАДНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	11
Л.М. Мисько, РОЗШИРЕННЯ ПОТЕНЦІАЛУ СПРИЙНЯТТЯ УЧНЕМ-ЧИТАЧЕМ ЛІТЕРАТУРНО-ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ МЕТОДИК І ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СЕРЕДНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ.....	16
Ю.В. Пашуля, В.І. Саяк, НЕОБХІДНІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ	20
В.П. Підгурська, ІДЕОЛОГІЯ ПАТРІОТИЗМУ ЯК ОСНОВА ДУХОВНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ	24
Л.В. Сторчеус, ОСВІТНЬО-ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ НОВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: ТЕОРЕТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ І ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ	28
Ж.В. Тофан, І.В. Пастир, СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	33
Г.В. Шапка, ПРОЕКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ УМІНЬ ТА ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНІВ ДО ФІЗИКИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ.....	36

Розділ 2
ПЕДАГОГІКА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ
ТА СЕРЕДНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

О.М. Коптева, В.В. Радул, ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ ПРИ ПІДГОТОВЦІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ.....	40
---	----

Розділ 3
ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ
ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА

О.В. Кравченко, ПРОФЕСИОНАЛЬНОЕ САМОВЫРАЖЕНИЕ, ЕГО СУЩНОСТЬ КАК СОВРЕМЕННОГО ПОДХОДА К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОГРАМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ МОЛОДЁЖИ И ВЗРОСЛЫХ	43
--	----

Я.Б. Липчук, Д.В. Щербина, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ	45
---	----

В.А. Фрицюк, ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО БЕЗПЕРЕРВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ	49
--	----

Розділ 4
ПОЗАШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

М.М. Березіцька, ФОРМУВАННЯ ВИСОКОМОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ШКОЛЯРА В УМОВАХ СУЧАСНОГО СВІТУ	52
---	----

Т.А. Кухарська, ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВИХОВАНЦІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	55
--	----

Розділ 5
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ В ОСВІТІ

О.М. Денисенко, КІБЕРБУЛІНГ: ПРОБЛЕМА МЕДІААГРЕСІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ФУНКЦІЇ ПЕДАГОГА У ЇЇ ВИРІШЕННІ.....	60
--	----

В.А. Микало, НА ШЛЯХУ ДО ПРОФЕСІЇ	68
---	----

Розділ 6

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ

І.В. Пірожкова,

ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАКРІПЛЕННЯ ЗНАНЬ

АНГЛІЙСЬКОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ В СУДНОВІЙ МЕХАНІЦІ..... 71

Розділ 7

СИСТЕМА ДОДАТКОВОЇ ТА ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Ю.Л. Романишин, К.А. Бойчук,

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ

ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В ТЕХНІЧНИХ ВНЗ УКРАЇНИ 79

Розділ 8

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ

А.В. Медведева, Т.І. Коленіченко,

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН

СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА..... 83

Розділ 9

СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ

В.В. Белікова,

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

ЗАСОБАМИ ЕСТЕТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... 87

О.В. Журба,

РОБОТА З МЕДІАТЕКСТАМИ ЯК СКЛАДОВА

МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ 90

Розділ 10
**ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.
СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ**

О.В. Кричківська, МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	92
О.В. Курган, ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ	95
О.М. Парфенюк, АКТУАЛЬНІСТЬ СТИПЕНДІЙ ДЛЯ НАВЧАННЯ ЗА КОРДОНОМ.....	97
Н.С. Пономаренко, К.С. Пивоварська, ФІЛОСОФСЬКІ ОСНОВИ ПРАВОВОЇ СИСТЕМИ УКРАЇНИ	100
С.О. Ястремська, ЕТАПИ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ: ВІД АДАПТАЦІЇ У ПРОФЕСІЇ ДО МЕТАДІЯЛЬНОСТІ.....	103

Для нотаток

Підписано до друку 17.11.2017. Формат 60х84/16. Папір офсетний білий.
Гарнітура «Literaturna». Друк цифровий. Ум. друк. арк. 6,51.
Зам. № 1711-2. Тираж 100 прим. Ціна договірна. Виходить змішаними мовами.

Віддруковано з готового оригінал-макета ФОП Москвін А.А.
м. Запоріжжя, пр. Леніна, 109, моб. 38 (067) 259-11-89

Інститут інноваційної освіти. Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України
e-mail: novaosvita@gmail.com; сайт: www.novaosvita.com

**Видання здійснене за експертної підтримки
Науково-навчального центру прикладної інформатики НАН України
03680, Київ-187, просп. Академіка Глушкова, 40**