

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ НАУК УКРАЇНИ
Науково-навчальний центр прикладної інформатики

ІНСТИТУТ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ:
ШЛЯХИ ТЕОРЕТИЧНОГО І
ПРАКТИЧНОГО ВИРІШЕННЯ
ПРОБЛЕМ**

МАТЕРІАЛИ
Міжнародної науково-практичної конференції

*17–18 березня 2018 р.
м. Одеса*

Одеса
Інститут інноваційної освіти
2018

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 питання педагогіки та психології: шляхи теоретичного і практичного вирішення проблем: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 17–18 березня 2018 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України. — Одеса : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2018. — 140 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, 2018
© Інститут інноваційної освіти, 2018
© Друк ФОП Москвін А.А., 2018

Підписано до друку 21.03.2018. Формат 60x84/16.
Віддруковано з готового оригінал-макету.
Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура Literaturna. Ум. друк. арк. 7,57.
Зам. № 2103-1. Тираж 100 прим. Ціна договірна. Виходить змішаними мовами: укр., англ.

Виготівник. ФОП Москвін А.А. Поліграфічний центр «Сору Art».
69095, Запоріжжя, пр. Леніна, 109. Тел.: +38-094-133-87-81.
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.**

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

І.С. Гузій,

аспірант кафедри педагогіки та соціального управління
Національного університету “Львівська політехніка”

науковий керівник: *І.М. Ключковська,*

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та соціального управління
Національного університету “Львівська політехніка”

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНФОРМАЦІЙНОЇ, БІБЛІОТЕЧНОЇ ТА АРХІВНОЇ СПРАВИ НА ОСНОВІ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ

Сучасні глобалізаційні та інтеграційні світові процеси в політичній, економічній, соціокультурній і духовно-моральній сферах життя людини зумовлюють кардинальні зміни в педагогічній теорії та практиці, стають одним з визначальних чинників актуалізації професійної підготовки. Особливої ваги набуває підготовка фахівців інформаційної, бібліотечної та архівної справи з урахуванням розвитку освітнього простору, в якому формується особистість майбутнього фахівця.

Зміни, що відбулися у професійній структурі суспільства внаслідок дифузії інформаційних інновацій, є одним із чинників уведення до освітнього простору нової спеціальності 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа», яка має на меті не лише об'єднати у спільну систему розрізнені елементи професійної інформаційної освіти. У сучасній спеціальності консолідовано професії, теоретичні та практичні основи яких науково обґрунтовані, однак новий складник – «інформаційна справа», спрямований на підготовку «інформаційного фахівця», потребує міркувань щодо низки суперечностей, які характеризуються [6], зокрема: контрверзою у розумінні нової спеціальності як системи, елементи якої перебувають у відношеннях і зв'язках один з одним і утворюють певну цілісність та єдність; браком унормованого визначення терміна «інформаційна справа», який, очевидно, синонімічно замінив термін «інформаційна діяльність»; неоднозначністю розуміння поняття «інформаційний фахівець» та невизначеністю критеріїв сталості структурних і функціональних позицій «інформаційної професії»; відсутністю теоретично обґрунтованої освітньої моделі «інформаційного» фахівця як за спеціальністю, так і за спеціалізаціями.

Розв'язання цих суперечностей однозначно вимагає використання інтегративного підходу. Перспективи розвитку “інтеграційних процесів

спрямовані на розвиток інтегральних парадигм професійної освіти, інтегративних процесів в педагогічних науках, інтегральність та інтеграцію педагогічних систем, мінімізацію кількості освітніх принципів, що сприятиме оптимізації навчально-виховного процесу у професійній підготовці фахівців усіх рівнів та розвитку педагогічної науки” [5, с. 110].

Проблема інтеграційного підходу розглядалася в наукових працях В. Безрукової, М. Берулави, Р. Гуревича, Ю. Козловського, Ю. Стиркіної, М. Чапаєва та ін. Різні аспекти розвитку інформаційної, бібліотечної та архівної справи були предметом розгляду Г. Боряка, А. Кисельової, В. Лозицького, І. Матяш, О. Музичук, К. Селеверстової та ін. Водночас питання професійної підготовки студентів за спеціальністю “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа” у вищих технічних навчальних закладах на основі інтегративного підходу практично не досліджувалася, що і зумовило вибір тематики статті.

В умовах становлення інформаційного суспільства стратегічного значення для науково-технічного і соціально-економічного розвитку України набуває Національний архівний фонд як глобальна інформаційна система, що одночасно є найважливішою складовою загальнодержавних стратегічних інформаційних ресурсів та національного культурного надбання. Незалежність України, соціально-економічні та політичні зміни привели до перегляду сутності та завдань архіву як інструменту державного управління [4].

Наявна нормативно-правова база бібліотечно-інформаційної освіти ставить перед вищими навчальними закладами важливе завдання, яке полягає в трансформації системи підготовки фахівців для бібліотечно-інформаційної галузі з урахуванням встановлених вимог, які покликані гармонізувати імплементацію у європейській освітній простір та стандартизувати національну систему освіти. Актуальними є питання впливу законодавчої бази на удосконалення системи підготовки фахівців для бібліотечної галузі. Проте, важливо зберегти специфіку підготовки бібліотечно-інформаційних фахівців [1, с. 177].

Професійна компетентність, як особистісне новоутворення, є динамічною сутністю. Її змістовне наповнення й розуміння якісного рівня актуалізації зумовлюється багатьма чинниками: рівнем розвитку технології, науки, техніки, економіки, освіти; процесами, які відбуваються в суспільстві; суспільним замовленням, яке відображає загальний рівень [2, с. 115]. Професійна компетентність є інтегративним особистісним новоутворенням, що формується на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та життєвого досвіду. Все це зумовлює готовність фахівця до виконання специфічної діяльності та забезпечує високий рівень його самоорганізації. Професійна компетентність будь-якого фахівця не корелюється вузько професійними межами, оскільки від нього вимагається постійне осмислення розмаїття соціально-економічних та інших проблем, пов’язаних не тільки з його фахом, але й з суміжними галузями суспільного буття [3]. До загальних компетентностей належать такі як: здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність генерувати нові ідеї (креативність); вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми; здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети;

здатність виявляти ініціативу та підприємливість; здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт тощо.

Найбільш загальною є інтегральна компетентність як здатність розв'язувати комплексні проблеми у інформаційній, бібліотечній та архівній сфері або у процесі навчання, що передбачає проведення дослідження та здійснення інновацій та характеризуються невизначеністю умов та вимог.

Інтегративний підхід до викладання навчальних предметів переростає від узгодження змісту освіти до глибокої взаємодії, обґрунтованої інтеграції знань, умінь та елементів мислення майбутнього фахівця.

Використання інтегративного потенціалу усіх дисциплін у вищих технічних навчальних закладах у підготовці фахівців інформаційної, бібліотечної та архівної справи передбачає не тільки актуалізацію історичного досвіду з метою його активного застосування для вирішення сучасних та майбутніх проблем а й взаємне використання різнопредметних знань для утворення цілісної системи професійної підготовки і професійної взаємодії. Також передбачає використання інтернет-ресурсів та технологій для вирішення експериментальних, практичних і прогностичних завдань у галузі професійної діяльності, моделювання предметної галузі, розуміння принципів проектування та функціонування автоматизованих БД, семантичного вебу, веб-сервісів та соціальних медіа, скерування дисциплін усіх циклів на стимулювання творчої активності студентів до вирішення проблем сучасності, усвідомлення цінностей у професійній діяльності.

Таким чином, інтегративний підхід до процесу формування змісту професійної підготовки студентів за спеціальністю “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа” вищих технічних навчальних закладів підвищує мотивацію навчання, максимально використовує резерви змісту усіх навчальних дисциплін без додаткових затрат навчального часу. Концептуальні засади професійної підготовки на основі інтегрованої системи принципів навчання і виховання є методологічними орієнтирами для конкретних розробок змісту окремих дисциплін та їх інтегрованих комплексів, що і завданням подальших напрямів даного дослідження.

Література

1. Бачинська Н.А. Нормативно-правові засади удосконалення системи бібліотечно-інформаційної освіти в Україні / Н.А. Бачинська // «Молодий вчений» – 2016. – № 12. – С. 177–180.
2. Бондаренко З.В. Інтегративний підхід до формування професійних компетенцій майбутніх інженерів шляхом використання засобів математичного моделювання / З.В. Бондаренко, В.І. Ключко, С.А. Кирилашук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2016. – Вип. 46. – С. 114–117.
3. Евсегнеев В.В. Интеграция фундаментального и специального знаний в подготовке инженерных кадров / В.В. Евсегнеев, С.С. Торбунов // Alma Mater, 2003. – №11. – С. 14–16.
4. Кисельова Л. А. Європейські стандарти у сфері архівної справи і діловодства / Л. А. Кисельова // Державне управління та місцеве самоврядування: зб. наук. пр. / ДРІДУ НАДУ при Президентіві України. – 2012. – Вип. 4.

5. Козловський Ю.М. Професійна інтегродологія в системі наук про освіту // Педагогічний альманах : збірник наукових праць / ред. кол. В.В. Кузьменко (голова) та ін. — Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. — Випуск 34. — С. 108–113.
6. Матвієнко О. Спеціальність 029 «Інформаційна, бібліотечна та архівна справа»: у пошуках «інформаційного фахівця» / Оксана Матвієнко, Михайло Цивін // Вісник Книжкової палати. — 2016. — № 10. — С. 32–35.

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Т.В. Абрамович,

методист кабінету-центру практичної психології і соціальної роботи
Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

ЗНАЧЕННЯ СПЕЦКУРСУ У РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Із метою розвитку професійної компетентності соціальних педагогів у системі післядипломної освіти необхідне поглиблене і всебічне вивчення особистості фахівця, його ціннісних установок, професійно-особистісних якостей, педагогічного спілкування і соціально-перетворювальної діяльності, способів розв'язання практичних завдань.

Комплексна діагностика соціального педагога передбачає виявлення навчальних мотивів і потреб, професійних установок і мотивів соціально-педагогічної діяльності; визначення рівня професійних знань, умінь і здатностей в галузі соціальної педагогіки.

Організаційні форми роботи з соціальними педагогами-початківцями передбачають заняття із адаптації до навчального закладу, компенсування прогалин у знаннях, ознайомлення з методиками роботи та опрацювання досвіду роботи кращих соціальних педагогів області та новітніх технологій діяльності. Соціальні педагоги, які відчують труднощі у певних сферах практики, мають можливість отримати методичну допомогу від того соціального педагога, який успішно свого часу вирішив таку ж проблемну ситуацію. Форми роботи з даною категорією фахівців: спецкурс «Професійна компетентність соціального педагога», засідання «круглих столів» за означеною проблемою, практикуми, майстерні. Окрему категорію створюють соціальні педагоги, які створили власні методики чи авторські програми та могли забезпечити їх презентацію та продемонструвати отримані результати.

Особливої уваги заслуговує спецкурс «Розвиток професійної компетентності соціального педагога». В основу спецкурсу покладено принципи інтеграції та міждисциплінарної взаємодії різних галузей знань, які розкривають сутність соціалізації, соціальної допомоги і підтримки, соціальних стандартів і відповідає вимогам державного стандарту за спеціальністю «Соціальна педагогіка». Даний курс взаємопов'язаний із загальною педагогікою, психологією, методикою, соціологією, спеціальною психологією.

Метою спецкурсу є сприяння підвищенню рівня професійної компетентності та формування цілісної сучасної системи соціально-педагогічних знань і інноваційних технологій соціально-педагогічної практики.

Основними завданнями спецкурсу є: ознайомлення з основними напрямками розвитку соціально-педагогічної науки; розширення дефініцій термінів, які описують соціально-психологічні особливості розвитку особистості, групи, міжгрупові та міжособистісні стосунки; ознайомлення слухачів із нормативно-правовими документами, які регулюють діяльність соціального педагога.

Спецкурс складається із 30 годин лекцій, 10 годин семінарських і 24 години практичних занять. Нами розроблені завдання для здійснення самостійної дослідницької діяльності соціальними педагогами у процесі вивчення спецкурсу.

Під час проходження даного спецкурсу соціальні педагоги включаються в активну практичну діяльність, виконують завдання на семінарах-практикумах, практичних заняттях, розробляють індивідуальні моделі поведінки соціального педагога в різних соціально-педагогічних ситуаціях з різними категоріями учнів. Соціальні педагоги виступають учасниками рольових ігор, мозкових штурмів, тренінгів, виконують психотерапевтичні вправи, беруть участь у дискусіях і діалогах, засіданнях «круглого стола», проходять тестування.

Аналізуючи конкретний випадок із практики, згідно методики кейс-навчання, соціальний педагог має оцінити соціальні умови розвитку ситуації, визначити в чому полягає сутність проблеми та випрацювати доцільну стратегію поведінки в даному конкретному випадку.

В межах спецкурсу передбачено роботу соціальних педагогів над вирішенням реальних професійних проблем. Завдання можуть вирішуватися індивідуально чи у мікрогрупах. Робота у мікрогрупах, за нашими спостереженнями, є більш ефективною, оскільки сприяє не лише розвитку пізнавальних здібностей та аналітичних умінь учасників, але й обміну фаховими установками, цінностями, досвідом. Аналізуючи у малій групі надані факти, соціальні педагоги визначають ознаки проблеми; коротко та чітко формулюють мету діяльності та прогнозують очікувані результати; складають алгоритм дії та передбачають форми діяльності, які необхідно використати; визначають потребу у залученні фахівців інших суміжних чи дотичних сфер для вирішення наявної ситуації.

На завершення проходження спецкурсу передбачено проведення рефлексії за наступними питаннями: які основні аспекти вашого соціально-педагогічного досвіду отримали подальший розвиток на заняттях спецкурсу? як розширилися ваші уявлення про діяльність соціального педагога? розвитку яких професійно значущих особистісних якостей сприяв спецкурс? який настрій та емоційний стан переважав під час занять? чи змінилися ваші очікування та фахові потреби на початку навчання та по його закінченні?

Таким чином, проходження спецкурсу передбачає появу у соціального педагога позитивної мотивації до підвищення фахового рівня; структурування, систематизацію та збільшення об'єму теоретичних знань; набуття досвіду прогнозування та подальшої рефлексії результатів конкретної практичної діяльності. Оскільки, саме інноваційна організація розвитку професійної компетентності соціальних педагогів у системі післядипломної освіти, дасть змогу врегулювати низку протиріч в організації навчання упродовж життя.

УДК 371.38

O. Dalte,

Master of Sciences (Educational Technology),
East China Normal University,
Lecturer of the Department of Germanic and Oriental Languages,
International Humanitarian University (Odesa, Ukraine)

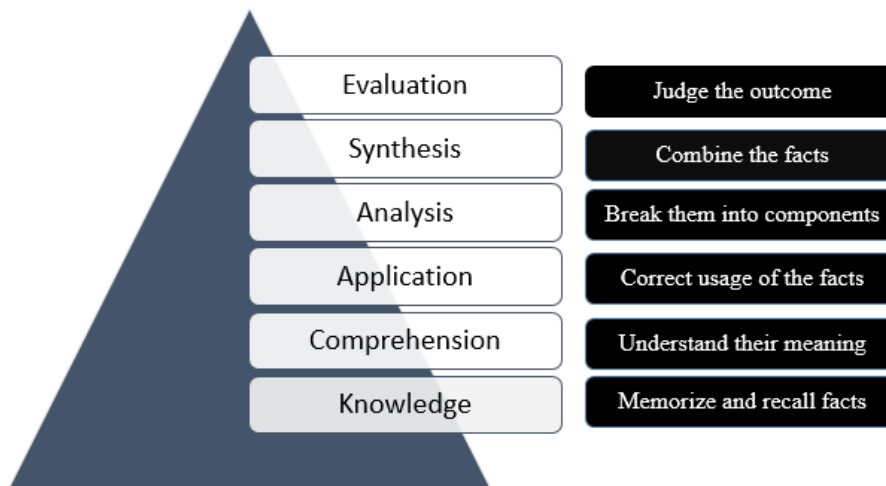
EDUCATIONAL OBJECTIVES AND THEIR USAGE IN TERMS OF UBIQUITOUS LEARNING

Annotation. The current paper aims to analyze the existing tools and classify them according to the possible usage for different educational objectives in terms of Ubiquitous learning environment.

Keywords: educational objectives, revised Bloom's taxonomy, learning tools, ubiquitous learning, life-long learning.

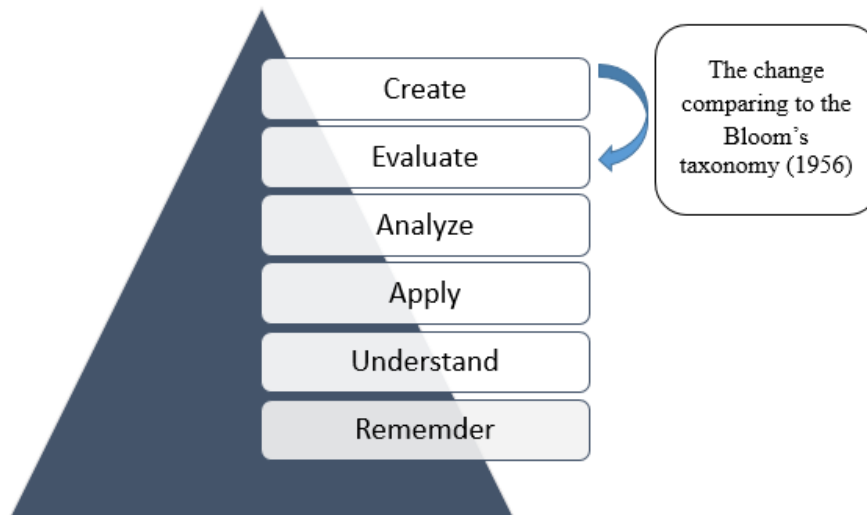
Introduction. In our changing and developing world, the humanity faces the problems of choosing appropriate ways of teaching and learning. It is obvious, that modern educational tools underwent great changes, so the new ways of their usage should be created. In terms of such concepts as open education, life-long and ubiquitous learning, each person needs an opportunity to study anywhere and anytime. Apart from that, the main principles of traditional pedagogics can still be applied to new ways of teaching and learning. Even though the educational objectives changed significantly, they still guides and regulates the process of learning. That is why the current paper attempts to analyze how the main concepts of Bloom's taxonomy can be applied to the ubiquitous learning environment.

Literature review. In order to better understand what the educational objectives are, the current paper traces their overtime changes. The idea of hierarchy of cognition levels proposed by Benjamin Bloom (1956) is considered to have one of the largest impacts on the development of educational objectives (Steen, 2008). According to it, there are six levels of cognition (pic. 1). This taxonomy of cognitive behavior provides a nice stair-step approach to thinking about levels of learning.



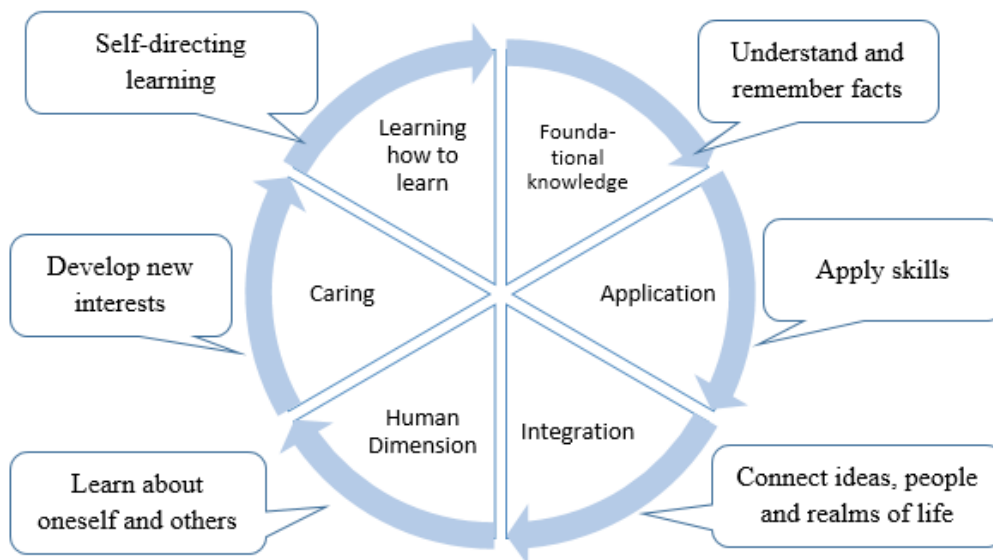
Picture 1. Six levels of cognition by Bloom (1956)

Later Anderson et al (2001) have revised the Bloom's taxonomy for the needs of educational system. They called this model a revised Bloom's taxonomy (pic. 2). The current paper uses it for the evaluation of existing tools.



Picture 2. Revised Bloom's taxonomy (2001)

Fink (2003) has given the new spin to the theory of educational objectives. He adapts it to the stages of learning and insists that the "levels" presented by Bloom should be placed on the surface as all of them are equally important for significant learning (pic. 3).



Picture 3. Levels of significant learning by Fink (2003)

After Fink Marzano and Kendall (2006) analyzed the Bloom's taxonomy. They applied the taxonomy to describe the levels of knowledge processing. The first four levels (retrieval, comprehension, and analysis and knowledge utilization) are cognitive and only they can be evaluated while teaching. The fifth level is defined as meta-cognitive and involves the personal mental procedures of the learner while learning. The last level (Self-System) is the ability of the learner to evaluate the importance of different learning tasks and their efficacy. In addition, it involves motivational factors and emotional response to learning process.

Methodology and research questions. During the last few decades, the modern education transforms dramatically from traditional classroom settings, the original e-Learning, through Mobile learning, and then to the modern Ubiquitous learning, known as U-learning. With the change of educational tools, the new ways of their using for learning and teaching should be created. While revised Bloom's taxonomy describes many traditional classroom practices, behaviors and actions, its implementation for U-learning is still worth discussing.

Nowadays, the first level of the taxonomy ("remember" and "understand") can be easily switched to "surf the Internet". Searching engines, social networks, forums provide a wide range of opportunities to find the information. The third stage ("apply") can use Google Docs or Evernote, for instance. The process of «analysis» one can involve some mind map applications, while the «evaluation» can be conducted by the means of Skype or Weixin. After all, the «creating» step can use a wide range of movie making apps, for example.

The current paper aims to define tools that can be used for each educational objective in modern teaching and learning. The data has been collected from previous researches, online resources and classified in order to present the available Apps and Web 2.0 tools for modern teachers and learners. Moreover, based on the literature review, the current paper will assume for what educational objectives are the most and the least provided with Applications.

Results and conclusions. Nowadays, we live in the era of “too much information”. The knowledge can be reach anytime. Anywhere and with the number of different devices. The ways of teaching and learning must constantly adapt to the new changes in the society. Educational objectives are the part of this process. Even though the educational objectives for the traditional classroom settings is quite well analyzed, their peculiarities for Ubiquitous life-long learning are still worth discussing.

The concept of educational objectives underwent significant changes from the moment they first appeared in the mid of 20th century. The main theory proposed and organized by Benjamin Bloom (1956) was thought over by number of famous educators like M. D. Englehart, E. J. Furst, W. H. Hill, David Krathwohl, Robert F. Mager, Fink, Anderson, Marzano, Kendall and others, but still all of them agreed that educational objectives played a great role in the process of organizing teaching and learning. Having analyzed a number of available researches and online resources current paper summarized tools and Applications for six educational objectives (remembering, understanding, applying, analyzing, evaluating and creating).

Table 1 highlights the results of in-depth analysis of available literature and resources and presents number of available tools for each educational objective (remember, understand, apply, analyze, evaluate and create).

Table 1. Educational Tools for objectives

Educational objectives	Tools for:					
Create (C)	storytelling	video editing	broadcasting			
Evaluate (E)	conferencing	networking	collaborating			
Analyze (An)	organizing	surveying	brainstorming			
Apply (Ap)	interviewing	demonstrating	editing	illustrating		
Understand (U)	searching	blogging	explaining	categorizing		
Remember (R)	recalling	listing	bookmarking	mindmapping	searching	

Moreover, current paper presents the Applications that can be used as a tool for each educational objective (Table 2). The list if tools and Applications is structured according to the bibliographic order. The popularity of each tool and Application is a matter for further research.

Table 2. Apps for Educational Tools

Tools for:	Objectives	Applications
Blogging	U	iThoughts, Tumbler, Twitter, Weibo, WordPress
Bookmarking	R	Bookmarks Tagger, Dewey, EasyBib, InstaPaper, Pocket, Simple Note
Brainstorming	An	All mindmapping Apps, popplet, ThinkLab
Broadcasting	C	Podcasting, Videocasting, Youku, YouTube
Categorizing	U	Category cards, Cellcom, Popplet
Collaborating	E	Mindmeister, online learning platforms (Edmodo, edx, Google classroom, Hujiang Net)
Conferencing	E	Messenger, Skype, Viber, WeChat
Demonstrating	Ap	Elemento, GoogleSlides, PowerPoint
Editing	Ap	EverNote, Microsoft Office, OneNote, Skitch
Explaining	U	All blogs and forums, all mindmapping tools, all searching engines, all social networks, Wiki
Illustrating	Ap	All mindmapping tools, graphic editing tools, Microsoft Office, Paint, Yala bella
Interviewing	Ap	CompactIntercie, LaunchPad, Quora, Skillset, Skype
Listing	R	EverNote, Microsoft Office, OneNote
Mindmapping	R	Coogole, Mind maps, Mindjet, MindNode, Mindo, SimpleMind, Xmind
Networking	E	All social networks (Facebook, QQ, VK, Weixin), ExplainEverything, LinkedIn, Messenger, Skype, Viber
Organizing	An	Any.Do, iStudiez, MyHomework, ToDoist, Trello, WunderList
Recalling	R	All flashcards (Anki, BrainsCape, FlashCards +, Quizlet, StudyBlue, TinyCards)
Searching	R, U	All searching engines (Baidu, Google, Sciecedirect, Scopus, Web of Science, Yahoo, Yandex)
Storytelling	C	Book Creator, Disney Theater, Draw&Tell, Imagistory, StoryKit, Toontastic, WriteRoom
Surveying	An	Ipsos, Kahoot!, MonkeySurvey, Survey Junkie, SurveyPocket
Video editing	C	ABC View, Adobe PremierPro, iMovie, Movavi, Youtube

The data presented above is useful for the direct (teachers and leareners) participants of the learning process and for those who design and develop the educational Applications.

Further research will be conducted in order to find out which learning tools and Application are most popular among the users of different age, background and occupation. In addition, more research is needed on the ways of the usage. The question about how learners and teachers adopt the Application mentioned above still remains open.

References

1. Bloom, B.S., Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., & Krathwohl, D.R. " Taxonomy of Educational Objectives – The Classification of Educational Goals ." 1956.
2. Qian Wang (2012) *Reflections on achieving educational objectives of Bloom's taxonomy in the simulated course for tour guides in Shanghai*, Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education, Volume 11, Issue 2, 2012, p. 161–167.
3. Steen H. L. (2008). *Effective eLearning Design*. Journal of Online Learning and Teaching Vol. 4, No. 4, December, p. 526–532.
4. Fink, L. D. (2003). *A self-directed guide to designing courses for significant learning*. University of Oklahoma, 27, p. 11.
5. Marzano, R. J., & Kendall, J. S. (Eds.). (2006). *The new taxonomy of educational objectives*. Corwin Press.
6. Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., Wittrock, M.C. "A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives." 2001.

Т.В. Панадій,

спеціаліст вищої категорії, викладач-методист
Брацлавського агроекономічного коледжу ВНАУ

Л.О. Панадій,

спеціаліст I категорії Брацлавського агроекономічного коледжу ВНАУ

ЕЛЕКТРОННИЙ НАВЧАЛЬНИЙ РЕСУРС ЯК ЕЛЕМЕНТ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

У сучасному освітньому процесі проблема інноваційних методів навчання залишається однією із актуальних у світовій педагогічній і науково-дослідній діяльності. Однак в умовах трансформаційних змін у вищій школі потребують постійного ретельного вивчення та науково-практичного обґрунтування питання: кращого досвіду інноваційної освітньої діяльності; характеристики змісту інтерактивних форм навчання, специфіки їх використання у вищих навчальних закладах; індивідуалізовані, командні, проектні технології отримання знань, інформаційно-комунікаційні засоби навчання, онлайн-освіта та інші нововведення [2].

Нині важливого значення набувають методи та засоби навчання, зорієнтовані не тільки на засвоєння знань і набуття навичок, але і на формування умінь самостійного й активного перетворення інформаційного середовища шляхом пошуку і практичного застосування інформаційних освітніх інтернет-ресурсів.

Широке й ефективне впровадження інноваційних методик в навчально-виховний процес сприяє підвищенню його якості, зацікавленості студентів і викладачів, є важливою стадією процесу реформування традиційної системи освіти в контексті глобалізації.

Використання ресурсів і послуг Інтернету значно розширює можливості і викладача, і студента у всіх видах діяльності, дозволяє співпрацювати один з одним і розвиватися.

Використання комп'ютерних технологій дозволяє підняти навчання на якісно новий рівень як при читанні лекцій, так і при створенні ресурсів. Ці технології дозволяють істотно підвищити розуміння і запам'ятовування навчального матеріалу, передусім за рахунок використання мультимедіа та інтерактивності.

Характерною рисою сучасної освіти є інтенсивне впровадження електронного навчання (е-навчання). Поєднання управління процесом навчання студентів з можливостями швидкої розробки е-навчальних курсів дозволяє системам управління навчанням і навчальним контентом повністю вирішувати завдання ефективно організації навчання в освітніх установах.

Е-навчальні видання високого рівня і складності з будь-якої навчальної дисципліни цілком по силам створити звичайному викладачу, який не володіє професійними знаннями в області інформаційних технологій [3].

Важливу роль у збільшенні можливостей мультимедіа відіграють авторські системи – авторські електронні ресурси та посібники, які фактично є вільним програмним забезпеченням, розробленим самими викладачами вищих навчальних закладів, орієнтуючись на діючі програми дисциплін.

Одним з популярних і сучасних видів освітніх інтернет-технологій є електронний навчальний ресурс дисципліни.

Електронний ресурс є сукупністю графічної, текстової, цифрової, мовної, музичної, відео-, фото- і іншої інформації. В одному електронному ресурсі можуть бути виділені інформаційні (або інформаційно-довідкові) джерела, інструменти створення і обробки інформації. Електронний ресурс може бути виконаний на будь-якому електронному носії, а також опублікований в електронній комп'ютерній мережі [1].

Суть електронного навчального ресурсу полягає у його головному призначенні, а саме: реалізувати навчання з дотриманням дидактичних принципів, вможлививши студентам аграрних ВНЗ працювати за індивідуальною траєкторією навчання.

Основні завдання електронного ресурсу: надавати теоретичну, практичну та методичну допомогу під час вивчення студентом дисципліни самостійно; організовувати інформаційно-пошукову діяльність; здійснювати контроль та корекцію знань студентів; автоматизувати всі основні етапи навчання (від викладу навчального матеріалу і презентації дидактичних матеріалів до контролю знань і виставлення підсумкових оцінок); забезпечувати зручні умови для здійснення індивідуалізації різних видів навчальної діяльності; сприяти більш глибокому засвоєнню матеріалу; підвищувати ефективність сприйняття матеріалу при індивідуалізації навчання.

Електронний навчальний ресурс — це комплекс навчально-методичних матеріалів, створених для організації індивідуального та групового навчання з використанням дистанційних технологій.

За допомогою цієї системи студент може дистанційно, через Інтернет, ознайомитися з навчальним матеріалом, який може бути представлений у вигляді різноманітних інформаційних ресурсів (текст, відео, анімація, презентація, електронний посібник), виконати завдання та відправити його на перевірку, пройти електронне тестування.

Доступ до ресурсу — персоніфікований. Логін та пароль доступу студенти та науково-педагогічні працівники отримують у адміністратора сервера.

Кожний студент та науково-педагогічний працівник має доступ до ресурсу, на якому він зареєстрований для участі у навчальному процесі. Реєстрація студентів на електронному навчальному ресурсі здійснюється автором цього ресурсу.

Електронний навчальний ресурс може включати такі елементи як:

- головну сторінку, що відіграє роль «вхідних дверей» до ресурсу. Її забезпечують зручні засоби навігації і різні корисні функції для відвідувача. Особливістю головної сторінки є інформативний текстовий і графічний контент;

- навчально-методичну документацію;

- курс лекцій та мультимедіа, які являють собою структуровані електронні навчальні матеріали, електронний конспект лекцій та мультимедійні презентації по кожній темі в визначеннях, схемах та таблицях, виконані в програмах для створення презентацій;

- практикум — практичні роботи, методичні вказівки щодо їх виконання, контрольні запитання;

- контроль знань - контрольні запитання, задачі, завдання з критеріями оцінювання та формою подання результатів виконання, тести для самоконтролю та контролю. За допомогою спеціалізованих програм студент може проходити тести в он-лайн режимі, що дозволяє перевірити рівень засвоєння знань, умінь і набутих навичок;

- самостійне вивчення;

- рекомендовану літературу, а саме список літературних джерел та інформаційних ресурсів з гіперпосиланнями;

- глосарій — словник термінів та основних понять з відповідної дисципліни.

Таким чином, електронний навчальний ресурс є новітнім ефективним засобом навчання, адже надає можливість швидкого зворотного зв'язку, швидкого пошуку інформації, економії часу, можливість показати, розповісти, змоделювати за допомогою мультимедіа технологій. Також він забезпечує перевірку рівня засвоєння знань: організовує тестовий контроль, розв'язок ситуаційних завдань з можливістю моніторингу.

Електронний навчальний ресурс може бути використаний як засіб навчання для студентів денної, заочної, дистанційної форм навчання на всіх етапах навчальної діяльності студентів під час вивчення відповідної дисципліни.

Література

1. Положення про електронні освітні ресурси. Затв. наказом МОН України № 1060 від 01.10.2012.
2. Бистрова Ю.В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України [Електронний ресурс] / Ю.В. Бистрова // Право та інноваційне суспільство : електрон. наук. вид. – 2015. – № 1 (4). – Режим доступу: <http://apir.org.ua/wp-content/uploads/2015/04/Bystrova.pdf>.
3. Нелюбов В.О. Електронний підручник: електронний навчальний посібник / Нелюбов В.О., Дубів О.В., Куруца О.С. – 90 Мбайт – Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2016. – 1 електрон. опт. диск (CD-R): кольор.; 12 см. – Систем. вимоги: Windows XP (або більш пізня); MS PowerPoint 2013/2016. – Назва з титул. екрану.

О.В. Свистун,

вчитель технології та інформатики Малодівицької ЗОШ І-ІІІ ст. (Чернігівська обл., Україна)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ОСВІТИ В НАВЧАЛЬНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню основних проблем підготовки майбутніх вчителів технології та розв'язання їх шляхом впровадження STEM-діяльності.

Ключові слова: STEM-освіта, STEM-діяльність, вчитель технології, саморозвиток та самовдосконалення, самореалізація.

Постановка проблеми. З кожним роком розвитку суспільства зростає потреба у більш якійсній навчальній діяльності. Відповідно зростає потреба у підвищенні вимог до підготовки майбутніх вчителів технологій, оскільки в умовах розвитку інформаційно-технологічного суспільства зростає потреба в підвищенні уваги до інтелектуальної праці людини. На сьогодні важливим елементом професійної освіти є не лише володіння сучасними приладами та обладнанням, досконале виконання запрограмованих технологічних та виробничих процесів, але й використання інформаційно-технічних засобів, вміння здобувати нові знання, здатність до самовдосконалення, аналізу, оцінки та самооцінки, вміння нестандартно підходити до вирішення поставлених завдань. Поєднання цих двох напрямків може забезпечити STEM-діяльність.

Основним завданням вищих навчальних закладів професійної освіти являється формування таких компетентних вчителів технології, які зможуть займатися саморозвитком та самоосвітою і результатом даного самовдосконалення виступатиме підвищений професійний рівень фахівця.

Стан дослідження. Розробка проблем інноваційного напрямку STEM-освіти почали здійснюватися відносно недавно, на це вказує відсутня наявність єдиних підходів до навчання здобувачів освіти STEM-дисциплін, не готовність вчителів здійснювати профорієнтацію учнів спрямовану на вибір новітніх потрібних професій та відсутність єдиного чіткого понятійного апарату. Проте проаналізувавши значну кількість літератури можна сказати, що на даний момент не має єдиного розуміння змісту STEM-освіти, тому в кожній країні він створений для себе за власними потребами, єдине, що об'єднує визначення поняття STEM-

освіти — це організація навчання здобувачів освіти за чотирма профільними напрямками та спрямування роботи учнів на дослідницьку діяльність.

За останні роки процес реформації української освіти набуває швидких темпів розвитку. Зміни, які передбачаються, засвідчуються державними документами та являються дієвими та глобальними. Щодо впровадження в Україні STEM-освіти, то на даний момент це відбувається через встановлений план заходів на 2016—2018 роки, який був затверджений Міністерством освіти України [1], а запропонований Інститутом модернізації змісту освіти. Згаданий документ передбачає проведення великої кількості заходів присвячених популяризації STEM-освіти та STEM-діяльності. На 2017—2018 навчальний рік вийшли методичні рекомендації [2] щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах. Тому зараз деякі школи вже являються пілотними проектами багатьох організацій. Яскравий приклад апробації STEM-освіти відбувається в Малодівицький ЗОШ I-III ст. завдяки ініціативи організації HUB 4.0 школа стала піотною в проекті «ІТ-школяр». Завдяки цьому ми з групою дослідників та вчителів проводимо заняття з робототехніки та 3D-друку для учнів школи за власним бажанням, охочих виявилось багато. Набрані чотири групи, які уже мають різні досягнення в цій сфері. В свою чергу наша дослідницька група працює за створеними рекомендаціями та займається редагуванням та створенням нових.

Виклад основного матеріалу. STEM — це напрямок наукової освіти, який передбачає створення певної системи навчання, яка буде напрямлена на саморозвиток та самореалізацію здобувачів освіти, тому дуже важливим є процес залучення учнів до процесу реалізації даного напрямку.

Руфат Азізов (генеральний директор Unimetal Group: «Освіта нового покоління») визначив 10 переваг STEM-освіти над традиційною:

1. Інтегроване навчання по «темах», а не по предметах.
2. Застосування науково-технічних знань в реальному житті.
3. Розвиток навичок критичного мислення і розв'язання проблем.
4. Підсилення впевненості у своїх силах.
5. Активна комунікація і командна робота.
6. Розвиток інтересу до технічних дисциплін.
7. Креативні й інноваційні підходи до проектування (STEM — навчання включає шість етапів: проблема (питання, задача), обговорення, конструювання, дизайн, тестування і розвиток).
8. Місток між навчанням і кар'єрою.
9. Підготовка дітей до технологічних інновацій життя.
10. STEM як доповнення до шкільної програми [3].

На даний момент дуже важливо створити якісну підготовку вчителів технологій, які зможуть вміло та ефективно використати STEM-підходи у своїй професійній діяльності. Майбутні педагоги технології повинні застосовувати методики викладання не як окремі, а навпаки внаслідок об'єднання та суміщення декількох, використовувати міждисциплінарну інтеграцію. Також важливим є забезпечення умов студентам технологічної освіти реалізувати свої вміння та

можливості, розкрити творчий потенціал в навчальній діяльності. Саме завдяки створенню сприятливих умов, забезпеченню комфортного стану нове покоління вчителів технології зможе визначати нові напрямки модернізації змісту освіти.

Також під час впровадження STEM-підходів на своїх заняттях технології майбутнім педагогам необхідно особливу увагу приділяти захисту навколишнього середовища (довкілля) та підприємництву. Майбутні вчителі повинні бачити чіткий зв'язок між підприємництвом та уроками технологій. Адже кожен учень повинен розуміти що маючи інновацію він може перевести її в комерціалізацію а в цьому йому повинен допомогти вчитель технології. Закордонний досвід вже має досвід в цій сфері, адже там у закладах освіти існують центри, які здійснюють допомогу та підтримку здобувачів освіти в одержанні авторських прав, виконанні маркетингових досліджень, а також сприяють пошуку першоджерел фінансування ідейних проектів.

У межах реалізації етапу становлення STEM-освіти в Україні, з метою подальшої реалізації наукової освіти здобувачів освіти, пропонується зосередитися на наступних пріоритетних кроках:

- створити мережу регіональних STEM-центрів для інформаційного, методичного забезпечення навчальної діяльності учнів загальноосвітніх навчальних закладів;

- створити при кожному регіональному STEM-центрі робочі групи розробників, експертів і модераторів навчального процесу;

- створити мережевоцентричне середовище STEM-центрів забезпечення науково-орієнтованої освіти школярів з метою модернізації профілів освіти, а саме: перегляду змісту навчальних програм, підручників, методів і методик викладання в системі дошкільної, шкільної та позашкільної освіти на предмет їх відповідності сучасним світовим вимогам та синхронізації з тематичними напрямками розвитку основ наук та технологій;

- гармонізувати методичні та програмно-інформаційні засоби і стандарти, що використовуються існуючими міжнародними системами STEM-освіти, з навчальними процесами ЗНЗ України;

- організувати Всеукраїнський координаційний центр щодо розробки методичних та інформаційних засобів забезпечення процесів розвитку STEM-освіти в Україні;

- провести для вчителів, методистів, модераторів навчального процесу STEM-центрів, розробників та експертів серію тренінгів з користування міжнародною системою наукових грантів та системою захисту інтелектуальних прав;
- створити електронні майданчики міждисциплінарних лабораторій для підключення загальноосвітніх закладів України до мережі STEM-центрів;

- сформувані регіональні робочі групи мережі STEM-центрів щодо забезпечення на постійній основі розробку нових навчальних матеріалів з апробацією у процесі регулярного навчання учнів ЗНЗ;

- створити відкритий репозитарій навчальних ресурсів щодо забезпечення науково-орієнтованої освіти в Україні [4].

Тому на сучасному етапі становлення освіти впровадження STEM-навчання є необхідним, адже завдяки ньому буде здійснено рух до модернізованих психолого-педагогічних систем сучасної підготовки майбутніх учителів технології та підвищення рівня розвитку всієї України загалом.

Висновки. Наше майбутнє за технологіями, а майбутнє технологій – за вчителями нового часу, які вмітимуть викликати інтерес учнів до навчання, забезпечувати пошукову, творчу та дослідницьку діяльність учнів, розкриватимуть творчий потенціал, матимуть високе володіння ІКТ та вміння впроваджувати їх в освітній процес. І якщо на сучасному етапі в уже сформованого вчителя виникають проблеми з увагою, інтересом дітей на уроці, то причину цього ні в якому разі не потрібно шукати в дітях, потрібно змінювати підходи, підвищувати свій освітній та педагогічний рівень, створювати групи допомоги вчителям. В свою чергу майбутніх вчителів технологій потрібно націлювати на постійний розвиток та самовдосконалення, адже з плином часу, змінюються потреби та інтереси суспільства, відповідно, потрібно безперервно розвивати власні вміння і сприяти цьому процесові.

Література

1. План заходів щодо впровадження STEM-освіти в Україні на 2016–2018 роки/ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/0B3m2TqBM0APKQmc4LUd2MmVFckk/view>
2. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017/2018 навчальний рік/ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/56880/
3. Новые направления в дисциплинах STEM (естественные науки, технологии, инженерия и математика). – Режим доступа: <http://iipdigital.usembassy.gov/st/russian/publication/2014/01/20140109290208.html#ixzz4MHxzXHSz>
4. Додаток 2 до листа МОІППО № 999/15-32 від 28.09.2015. – Режим доступу: <http://osvitakrda.mk.ua>.

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 378.016

К.В. Городник,

викладач інформатики циклової комісії природничо-математичних дисциплін та інформаційних технологій ВП НУБіП України «Немішаївський агротехнічний коледж»

ВИЗНАЧЕННЯ ВХІДНОГО РІВНЯ ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕРШОКУРСНИКІВ

Анотація. У роботі розглянуто підходи до визначення вхідного рівня навченості з інформатики студентів-першокурсників.

Ключові слова: шкільна інформатична освіта, рівень навченості, вхідне тестування, тестове завдання, комп'ютерне тестування.

Постановка проблеми. З метою встановлення у студентів-першокурсників ступеня відповідності між необхідним для подальшого вивчення інформатики у вищому навчальному закладі I-II рівня акредитації і реально досягнутим рівнем інформатичної підготовки необхідно визначити їхній вхідний рівень навченості.

Стан дослідження. Дослідження щодо вимірювання вхідного рівня навченості першокурсників з інформатики проводилися різними дослідниками, зокрема, О.М. Гончаровою [4], О.В. Матвієнко [5], О.С. Федорчук [6], М.І. Шерманом [7].

З 2009/2010 навчального року у загальноосвітніх навчальних закладах України впроваджено державну підсумкову атестацію (ДПА) з інформатики. За запропонованою МОН України методикою ДПА з інформатики [3] проводиться у тестовій формі за трьома групами завдань (12+6+3), виконання яких оцінюється 36-ма балами. Така методика є дидактично виправданою, показала позитивні результати під час проведення ДПА з математики у попередні роки і має бути використаною для проведення функціонально схожих контрольних заходів.

Виклад основного матеріалу. Навчання інформатики у вищому навчальному закладі ґрунтується на шкільній інформатичній освіті і передбачає певний рівень сформованості у першокурсників на основі здобутих знань, вмінь і навичок, досвіду навчальної та життєвої діяльності, вироблених ціннісних орієнтацій, позитивної мотивації предметна інформаційно-комунікаційна компетентність як ключова, зміст якої є інтегративним, відбувається у результаті застосування інформаційно-комунікаційних технологій під час вивчення всіх

предметів навчального плану, реалізації діяльнісного, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів [1].

Для визначення вхідного рівня навченості першокурсників з інформатики автор пропонує проводити вхідне тестування (як інструмент педагогічного контролю, що дозволяє об'єктивно оцінити якість засвоєння знань) з наступним аналізом отриманих результатів і діагностикою якості шкільної інформатичної освіти.

Вхідне тестування має бути обов'язковим для всіх студентів-першокурсників за для ефективності подальшого навчального процесу та забезпечення належної якості освіти.

Метою тестування є виявлення наявних знань та прогалин в опануванні змісту шкільної інформатики з однієї сторони, та визначення рівня готовності першокурсників до подальшого вивчення інформатики у вищому навчальному закладі з іншої.

Тестові завдання повинні відповідати темам шкільного курсу інформатики згідно Навчальної програми з інформатики для учнів 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів та Навчальної програми з інформатики для учнів 5-9 класів, які вивчали інформатику у 2-4 класах загальноосвітніх навчальних закладів [1, 2].

Тестування доцільно проводити в комп'ютерній формі. Для проведення комп'ютерного тестування використовується система програм для створення і проведення комп'ютерного тестування, збору й аналізу результатів, автоматизованого оцінювання рівня навченості тестованого за встановленою шкалою.

Тест містить тестові завдання різного виду:

- тестові завдання закритої форми;
- тестові завдання відкритої форми (введення ключового слова, словосполучення або числових даних);
- тестові завдання на встановлення відповідності;
- тестові завдання на встановлення правильної послідовності.

За правильне розв'язання кожного типу тестових завдань студентів нараховується певна кількість балів. Під час тестування студентів дозволяється користуватися усім програмним забезпеченням, що використовується під час навчання інформатики в школі. Таким чином перевіряється не тільки рівень теоретичних знань першокурсників, а й рівень опанування інформатичних технологій та необхідних програмних засобів.

Тестові завдання закритої форми з вибором однієї правильної відповіді дають змогу оцінити навчальні досягнення випускника школи на різних рівнях пізнавальної діяльності: знання, розуміння і застосування знань. Відповідаючи на цей тип завдань, тестований вибирає одну правильну відповідь з кількох запропонованих варіантів або вказує на відповідне місце на зображенні.

Тестові завдання закритої форми з вибором кількох правильних відповідей перевіряють навчальні досягнення випускника на різних рівнях пізнавальної діяльності: знання, розуміння і застосування знань. Тестований, відповідаючи на

таке завдання, повинен вибрати деяку кількість відповідей із запропонованого списку варіантів або вказати істинне чи хибне запропоноване твердження.

Тестові завдання з відкритою (довільною) відповіддю або завдання на доповнення оцінюють такі якості тестованого, як критичне мислення, здатність інтерпретувати ідеї, відрізняти факти від суджень, робити обґрунтовані висновки. Цей тип завдань орієнтований на те, що студент самостійно з клавіатури вводить правильну відповідь у спеціально відведене місце у вигляді тексту або числа.

Тестові завдання на встановлення відповідності дозволяють перевірити знання взаємозв'язку визначень та фактів, сутності явищ, співвідношення між об'єктами та їх властивостями, законами та формулами.

Завдання на встановлення правильної послідовності перевіряють знання щодо виконання певної послідовності дій для отримання певного результату або знання хронології подій.

Висновки. Діагностика результатів вхідного тестування кожного першокурсника дозволяє виявити прогалини у знаннях за кожною темою шкільного курсу інформатики та розробити на цій основі особистісно зорієнтовану програму компенсаторного навчання, метою якого є доведення знань студентів до рівня, достатнього для подальшого успішного вивчення інформатики у ВНЗ I-II рівня акредитації.

Література

1. Інформатика. Програма для учнів 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів. [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України: [Офіційний веб-портал]. – Режим доступу – URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/onovlennya-12-2017/programa-informatika-5-9-traven-2015.pdf>
2. Інформатика. Програма для учнів 5-9 класів, які вивчали інформатику у 2-4 класах, загальноосвітніх навчальних закладів. [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України: [Офіційний веб-портал]. – Режим доступу – URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>
3. Бодрик О.О., Захар О.Г., Потапова Ж.В. Збірник завдань для державної підсумкової атестації з інформатики. 11 клас. – Х., “Ранок”, 2010. – 360 с.
4. Гончарова О.М. Теоретико-методичні основи особистісно-орієнтованої системи формування інформатичних компетентностей студентів економічних спеціальностей: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2007. – 40 с.
5. Матвієнко О.В. Теорія і практика підготовки спеціалістів з інформаційного забезпечення системи управління невиробничою сферою: Автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2005. – 40 с.
6. Федорчук О.С. Формування у майбутніх правознавців навичок професійного застосування інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / АПН України; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. – К., 2009. – 20 с.
7. Шерман М.І. Професійна комп'ютерно-інформаційна підготовка майбутніх слідчих у вищих навчальних закладах МВС України: монографія / АПН України; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. – Херсон : Олді-плюс, 2008. – 416 с.

А.Я. Хабюк,

аспірант Національного університету «Львівська політехніка»

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОДИН З ПРІОРИТЕТНИХ НАПРЯМІВ УДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ

Оновлення сучасної освіти залежить не лише від змін у змісті навчальних дисциплін, а й методики викладання та дидактичні підходи. Особливої уваги при цьому набувають педагогічні технології, що інтегруються з інформаційно-комунікаційними та сприяють формуванню високого рівня розвитку в учнів навичок, креативного та творчого мислення, вміння оперувати інформацією, використовуючи розвиток навичок комунікації, розширюють можливості самоосвіти.

Термін «інформаційні технології» включає впровадження нових підходів до навчально-виховного процесу, який орієнтований на розвиток інтелектуально творчого потенціалу людини, з метою підвищення його ефективності через застосування сучасних технічних засобів. Інформаційні технології генерують зміни не тільки у внутрішній політиці відмінних за рівнем розвитку держав та міждержавних відносинах між ними, але й у ролі формуванні інтелектуального потенціалу, системній інтеграції новітніх освітніх технологій що забезпечує міжнародні конкурентні переваги для країни в цілому та має вирішальне значення щодо глобальної конкурентоспроможності в сфері освіти [2].

Оскільки жива комунікація є складовою інформаційних технологій, тому на сучасному етапі розвитку технічних програмних засобів їх називаємо інформаційно-комунікаційними. Інформаційно-комунікаційні технології — це узагальнений термін, що підкреслює інтеграцію комп'ютерів, програмного забезпечення, телекомунікацій, накопичувальних систем, що дозволяє користувачам створювати, одержувати доступ до інформації, передавати та змінювати інформацію, сприяти зниженню трудомісткості та підвищення надійності й оперативності [1].

Використання мультимедіа та комп'ютерних технологій забезпечує нові шляхи подання інформації, розширює можливості навчального процесу, дає можливість для випробування власних проектів та ідей. За допомогою комп'ютерної програми можна розробити електронні навчальні додатки, що стануть якісним унаочненням матеріалу, який вивчається. Ці технології дають можливість по новому використовувати звукову, текстову, графічну і відеоінформацію при організації навчальної та виховної роботи, стимулюють пізнавальну активність учнів, підвищують інтерес та їх дослідницьку роботу.

Серед великої кількості навчальних мультимедійних систем можемо виокремити засоби, які є, на нашу думку, найбільш ефективними: комп'ютерні тренажери, автоматизовані навчальні системи, навчальні фільми, мультимедіа-презентації, відеодемонстрації. До найбільш популярних інформаційно-комунікаційних технологій навчання можна віднести: мультимедійні програмні

засоби, Інтернет-технології, офісне та спеціалізоване програмне забезпечення, підручники і електронні посібники, системи комп'ютерного супроводу навчання.

Зазначимо, що інформаційні технології охоплюють всі сфери діяльності людини. Однак, позитивний вплив вони мають саме в галузі освіти, оскільки відкривають можливості впровадження абсолютно нових методів навчання і викладання. Їх застосування в освіті зумовлено декількома чинниками, зокрема такими як:

1. Впровадження інформаційних технологій в сучасну освіту суттєво прискорює передачу знань та накопичення передового досвіду як технологічного, так й соціального, не лише від покоління до покоління, а й від однієї людини до іншої.

2. Сучасні технології, підвищуючи якість навчання, дають можливість людині успішніше та швидше адаптуватися до мінливих змін оточуючого середовища.

3. Активне й ефективно впровадження цих технологій є важливою складовою створення нової системи освіти в Україні та за її межами.

Отже, інформаційні засоби навчання дають можливість створювати нове навчальне середовище, що здатне підвищити якість освіти, долучитися до світового інформаційного простору. А впровадження інформаційних технологій визнано одним із пріоритетних напрямків удосконалення освітніх систем. Поєднання освіти з цими технологіями дозволяє активізувати аналітичну діяльність учнів, поглибити демократизацію методики навчання, краще розкрити творчі можливості школярів. Упровадження засобів інформатизації, що використовуються в освіті, дозволяє реалізувати головні принципи гуманістичного напрямку в системі навчання: від запам'ятовування до пізнання як результату когнітивного розвитку; від асоціативної, статистичної моделі засвоєння знань до динамічно структурованих систем розумових дій; від орієнтації на середньостатистичного школяра до диференційованих та індивідуальних програм навчання; від зовнішньої мотивації навчання до внутрішньої вольової регуляції процесом.

Таким чином, використання можливостей інформаційних та комунікаційних технологій в навчанні з метою його інтенсифікації змінює не тільки характер розвитку та формування учня, набуття й розповсюдження знань, але й відкриває можливості для оновлення самого змісту навчання і методів викладання, збільшує якісний доступ до загальної та професійної освіти; кардинально змінює роль та місце педагога в навчально-виховному процесі.

Література

1. Коваленко В. Використання інформаційних технологій з фахових дисциплін в системі освіти вищої школи / В. Коваленко // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2017 – № 1 (50). – С. 170–176.
2. Кравченко К.В. Міжнародний досвід застосування інформаційних та комунікативних технологій щодо підвищення конкурентоспроможності освіти / К.В. Кравченко, Є.М. Хриков // Міжнародний науковий журнал «Інтернаука». Серія : Економічні науки. – 2017. – № 3. – С. 42–46.

ІСТОРІЯ ОСВІТИ ТА ПЕДАГОГІКИ

В.В. Жулковський,

аспірант кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

науковий керівник: ***І.С. Руснак,***

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри іноземних мов Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ЗАХІДНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ У ДІЯЛЬНОСТІ ОБ'ЄДНАННЯ ДЕМОКРАТИЧНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ

Українські студенти, які потрапили у країни західного світу — це діти політичної еміграції. Незалежно від того, коли та через які причини українська еміграція роз'їхалась по вільному світу, українці покидали рідні землі не у пошуку «нової» чи іншої «вибраної» Батьківщини, а переважно через політичні мотиви: боролись за самозбереження й тим самим підсвідомо змагались за збереження національної субстанції, яка так жорстоко знищувалась різними засобами, в різні часи, різними окупантами [3, с. 7]. При розгляді питання діяльності студентських організацій національного спрямування варто згадати про Студентські секції об'єднання демократичної української молоді (ОДУМ) та про діяльність самого ОДУМ зокрема.

Об'єднання Демократичної Української Молоді (ОДУМ) засноване в червні 1950 року у Нью-Йорку.

ОДУМ побудований на принципах добровільного членства. Він не є партійною організацією. Головним його завданням є сприяння духовному й фізичному вихованню своїх членів. Він має на меті поширювати демократичні ідеї серед усієї української молоді і в першу чергу — серед свого членства, незалежно від релігійних переконань і місця походження його батьків [2, с. 29].

В основу своєї роботи ОДУМ ставив наступні завдання:

а) організувати українську молодь демократичних переконань на теренах країн еміграції.

б) на демократичних традиціях української визвольної боротьби і державного будівництва та шляхом вивчення державотворчих здобутків демократії інших народів, виховувати з своїх членів послідовних демократів і добрих громадян.

в) шляхом вивчення культури, історії та літератури країн еміграції допомогти своїм членам стати корисними громадянами держав свого проживання

та об'єктивно освітлюючи наше славне минуле, залишатись вірними синами України.

г) поширювати знання про Україну і її національно-визвольну боротьбу серед громадян інших держав.

г) виховувати серед своїх членів дух національно-громадської єдності та згоди, культивувати атмосферу релігійної і регіональної єдності та толерантності, пошану до переконань інших.

д) інформувати членів організації про сучасний стан громадсько-суспільних відносин в українській спільноті.

е) дбати про задоволення духовно-культурних потреб своїх членів за допомогою наступних засобів:

- читання доповідей, лекцій, спогадів і рефератів та проведення різнобічних і глибоких дискусій на різні теми;
- відзначення днів національного календаря та державних свят;
- заснування клубів і курсів, проведення виставок, мистецьких імпрез, екскурсій і мандрівок, прогулянок, забав тощо;
- видання і поширення часописів, журналів та книжок;
- підтримка тісних контактів з молодіжними організаціями інших народів;
- збереження, наслідування й розвиток кращих традицій патріотичного виховання української демократичної молоді всіх часів, а зокрема, хронологічно близького нам періоду Спілки визволення України — Спілки української молоді;
- набуття навиків організаційної і суспільно-громадської праці;
- культивування відповідних форм фізичного виховання, спорту та мистецької самодіяльності [1, с. 164].

Кожна молодіжна організація зменшує турботи батьків по вихованню, даючи молоді культурні розваги та змістовний відпочинок у позашкільний час. Тобто, саме тоді, коли від нудьги підліток чи молода людина може потрапити у середовище морально занедбаних ровесників [2, с. 99].

Крім того, правильно організовані в молодіжних організаціях ігри, забави, спортивні заходи, мандрівки, таборування серед природи сприяють фізичному та розумовому розвитку молоді, розвивають витривалість, наполегливість, ініціативу, пам'ять, кмітливість, силу волі. В іграх і забавах виховуються правила чесноті, справедливості й дисципліни, розвивається почуття товариської солідарності, а також впевненості в собі, але водночас і скромності без зайвої зарозумілості й егоїзму. Мета ОДУМ — всебічно сприяти духовному й фізичному розвитку своїх членів, формувати їх патріотичні почуття та солідарність з воюючим за демократичні свободи українським народом. ОДУМ змагається за поширення демократичних ідей серед української молоді [2, с. 38].

Література

1. Альманах-збірник ОДУМу: 1950—1965 / ред. М. Дальний, О. Коновал, Є. Федоренко. Торонто; Молода Україна, 1965. Чікаго; Нью-Йорк : 228 с.
2. Порадник одумівця. Виховні матеріали для виховників ОДУМ-у та посібник батькам — Торонто, 1971. — 246 с.
3. Смолоскип. — 1955. — №54. — С. 7.

НАРОДНА ОСВІТА І ПЕДАГОГІКА ЗА КОРДОНОМ

Т.В. Михайленко,

доцент кафедри іноземних мов Інституту міжнародних відносин
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ДВОМОВНІСТЬ ДІАСПОРИТІВ ЯК ЧИННИК ЇХНЬОЇ АДАПТАЦІЇ ДО НОВОГО СОЦІУМУ ПЕРЕБУВАННЯ

Анотація. Статтю присвячено проблемі двомовності українських діаспоритів в контексті міжкультурної комунікації в полікультурному суспільстві і його впливу на соціолінгвістичну адаптацію українців в Канаді. Дослідження висвітлює актуальність використання англійської та української мов українськими діаспоритами в провінціях Канади, де вони мешкають.

Ключові слова: діаспорити, українці діаспори, двомовність, мовна та культурна адаптація, міжкультурна комунікація, мовна поведінка.

Сучасні процеси утворення моделі суспільного життя у глобалізованому світі призводять до виникнення полікультурних держав, запорукою повноцінного існування і процвітання яких стає міжкультурна комунікація серед представників різних національностей та народів. Про важливість проблеми білінгвізму йдеться у роботах визначних учених Б. Ажнюка, Є. Верещагіна, О. Воловина, А. Горохович, Ю. Жлуктенка, Р. Інглехарт, О. Кривошеевої, З. Кузеля, Я. Рудницького, С. Семчинського, Дж. Фішман, Л. Щерби та багатьох інших.

Метою даного дослідження є вивчення мови представників української діаспори в Канаді, а саме проблеми двомовності, в контексті міжкультурного спілкування.

Завдання дослідження: визначення умов для збереження своєї національної ідентифікації українськими діаспоритами в Канаді та здобуття права на існування як етнічне суспільство; вивчення мовної ситуації, що склалася в діаспорних провінціях Канади; дослідження впливу англійської та української мов на адаптацію українців на канадській землі.

Українська діаспора Канади як соціокультурна система має властиві для неї ментальні, культурні і мовні ознаки, які забезпечують повноцінне спілкування українців діаспори з представниками інших культур, які проживають в країні-реципієнті. Завдяки співіснування різних культур і процесам взаємо обміну культурними особливостями між ними створюються сприятливі умови для існування двомовності в полікультурному державі, якою є Канада.

Ще 3 березня 1963 року в своїй доповіді «Канада — полікультурна країна» в сенаті Павло Юзик, сенатор, відомий канадський діяч українського походження, звернув увагу на нову концепцію розвитку державної політики Канади. На той час позиція уряду Канади чітко наголошувала на пріоритетність французів і британців як на дві національності, що складала основу канадського суспільства. Це забезпечувало представникам цих національностей всі законні права на впровадження своєї культури, ментальності і мови в життя спільноти. Проте, П. Юзик наголосив на існуванні третього етнічного елемента в складі суспільства - етнічні громади [9]. Його заява створила умови для полікультурного суспільства Канади, що в першу чергу сприяло діяльності українських діаспоритів щодо збереження позицій української мови як мови спілкування.

Говорячи про українських іммігрантів в Канаді, ми повинні враховувати той факт, що для них є дуже важливим не тільки зберегти свою національну ідентифікацію, відстояти своє право на існування як етнічне суспільство зі своєю культурою і мовою, а й адаптуватися до перебування в новій країні, пристосуватися до нового укладу, новим законам і нормам життя, вивчити нову культуру і місцеві традиції. Саме тому канадські українці зіткнулися з необхідністю засвоєння англійської мови як мови, що гарантує їм можливість стати повноцінними членами суспільства, в якому вони опинилися, а також створення умов для збереження української мови як рідної.

Володіння мовою країни-реципієнта відкриває доступ до культурних цінностей і науковим досягненням канадського народу, сприяє встановленню ділових і культурних зв'язків між представниками двох етносів, полегшує взаємини і культурне спілкування між українськими переселенцями і канадцами [10]. Зрозуміла жага українських діаспоритів зберегти українську мову, так як з втратою рідної мови будь-етнічна спільнота втрачає свою приналежність до певної нації або етносу. На думку вченої А. Горохович, невтомної просвітниці українського народу в Канаді, «багато батьків занедбують українську мову як розговірну мову в сім'ї... Багато дітей з таких домівок, хоч і признаються до свого українського походження, хоч співають пісні, пишуть писанки, одягаються в народні одяги і танцюють завзято українські танки..., проте бракує їм найсуттєвішого — знання мови, цієї першої ознаки національної приналежності» [4].

Англійська мова для українців в Канаді стає не тільки гарантом адаптації до нової політичного, соціального і економічного ладу життя, а й інструментом для вивчення історії, культури і традиції країни-реципієнта та приєднання до наукової спільноти канадського суспільства. Для українських переселенців особливої актуальності набула необхідність не тільки вивчити і засвоїти англійську мову, а й адаптуватися до норм міжкультурного спілкування, тобто зрозуміти прийнятні теми для обговорення в суспільстві, вибір відповідної лексики під час спілкування з представниками різних соціальних груп, щоб запобігти комунікативних невдач.

Таким чином, склалася ситуація для виникнення двомовності, яке сприяло соціолінгвістичної та лінгвістичної адаптації особистості до умов нового суспільства, тому що саме під час міжкультурного спілкування відчуються

розбіжності в мовній діяльності і різниця в інтерпретації ситуативних мовних дій комунікаторами. Спілкуючись, представники різних культур повинні орієнтуватися на розуміння звичаїв і культурних традицій один одного, і мова не тільки допомагає налаштувати комунікативний процес, але і сприяє розумінню між комунікаторами [2].

Протягом всього часу перебування українців в Канаді між двома мовами, якими вони спілкувалися, а саме українською та англійською, відбувався культурний обмін. Наприклад, в перші роки перебування українських поселенців на канадській землі ситуації повноцінного і адекватного спілкування англійською мовою були обмежені. Українські переселенці, які переважно були малоосвічені, створювали ізольовані поселення, де зберігався традиційний культурний уклад життя українського селянина і мовою спілкування була українська і знання його було досить для вирішення всіх проблем в межах поселення. Але згодом з поширенням торговельних і громадських зв'язків з англомовними сусідами виникла нова особлива форма української мови, яка набула широкого поширення в українських поселеннях. Спілкуючись зі своїми англомовними сусідами, українці «українізували» англійські слова. Таким чином виникла так звана мова «пів-на-геф». Наприклад, англійське слово «пейнт» (to paint), яке перекладається, - «фарбувати», вони вимовляли як «пейнтувати», англійське «шат» (to shut) («закривати») українці використовували в якості «зашатнути», англійське слово «колд» (cold) («холодний», «замерзати») вимовляли як «проколднути», адаптуючи їх вимова і використання під семантичні норми рідної мови [1]. І хоча ці слова змінили українську мову, якою спілкувалися українські іммігранти та їхні нащадки в Канаді, але збереження семантики цих слів дало можливість українцям завжди пам'ятати особливості своєї рідної мови і згодом знову повернутися до більш літературного її варіанту.

У той самий час українцям було важливо якомога швидше опанувати англійську мову, що давало б їм можливість успішно адаптуватися до життя в англомовному соціумі. Особливу важливість набувала комунікативна функція мови, яка допомагала українцям не тільки зберігати свою національну визначеність, а й адаптуватися до умов життя в новій країні, виборюючи гідне місце в політичній і соціальній сферах для себе і для наступних поколінь. Вивчаючи спогади багатьох канадських українців дізнаємося, що вони намагалися затвердити свою український родовід шляхом збереження рідної мови, яка активно застосовувалася в суспільному житті, діяльності молодіжних організацій та різних українських творчих колективів, під час служіння в українських церквах. Але водночас робили все можливе, щоб молоді покоління канадських українців вільно володіли англійською мовою завдяки розгалуженій системі шкіл та коледжів, де мали можливість навчатися діти українських діаспоритів. Спостерігається також зворотний вплив української мови на англійську [5]. «Вплив української мови на англійську позначилося на рівні словотвору. При цьому слова-інтернаціоналізми вживалися з невластивими їм афіксами (біологіст, аналітик, транспортація, замість біолог, аналітик, транспорт) або в

транслітерації англійських термінів при наявності українських відповідників (тейпрекордер замість магнітофон)» [6].

Дослідники В. Голубничий, А. Горохович, наполягають на тому факті, що «двомовність повинна стати загальною і обов'язковою для представників діаспори» [3, 4]. Все вищезазначене доводить той факт, що двомовність українських діаспоритів в Канаді є гарантією їх повноцінної адаптації до існування у новому соціумі, але з часом знання англійської мови та її комунікативна функція переважають в професійній сфері життя українських діаспоритів, в порівнянні з необхідністю знання та використання української в більшості життєвих і побутових ситуаціях.

Підводячи підсумок вищесказаного, необхідно відзначити, що протягом всього терміну перебування українських іммігрантів в Канаді склалися об'єктивно сприятливі умови для збереження українцями їх національної ідентифікації завдяки використанню української мови, і адаптації і повного пристосування до перебування в новій країні, до нових законів і норм життя, чому сприяло вивчення англійської мови. Мовна ситуація, яка склалася в діаспорних провінціях Канади, де більшість громадян знають і майже без обмежень можуть спілкуватися на двох мовах, демонструє актуальність двомовності в полікультурних країнах, що в свою чергу, сприяє культурному обміну двох і більше етносів і дає можливість українським іммігрантам, які виявилися в новій для себе середовищі, стати повноцінними членами суспільства, зберігаючи своє коріння і приналежність до свого народу. Двомовність українських діаспоритів в Канаді є обов'язковою умовою для розвитку висококультурних особистостей в сучасному суспільстві і сприяє ефективній міжкультурній комунікації в канадському суспільстві між представниками різних етносів.

Література

1. Ажнюк Б. Мовна єдність нації: діаспора й Україна / Б. Ажнюк. — К.: Рідна мова, 1999. — 451 с.
2. Бергельсон М. Межкультурная коммуникация как исследовательская программа: лингвистические методы крос-культурных взаимодействий. — М.: Слово, 2002. — 156 с.
3. Голубничий В. Суть української культури й українська культура в діаспорі: Доповідь на підготовчій сесії для справ культури в Торонто 30-го березня 1964 року / В. Голубничий. — Торонто: Об'єднання укр. педагогів Канади, 1965. — 51 с.
4. Горохович А. Батьки і діти / А. Горохович. — Вінніпег: Світова Координаційна Виховно-Освітня Рада, 1990. — С. 65.
5. Жлуктенко Ю. Українсько-англійські міжмовні відносини. Українська мова в США і Канаді / Ю. Жлуктенко. — К.: Вид-во Київ. ун-ту, 1964. — 164 с.
6. Кодухов В. Общее языкознание / В. И. Кодухов. — Изд.2-е, испр. и доп. — М.: УРСС, 2008. — 304 с.
7. Кривошеева О. Питання культури української мови у виданнях української діаспори США і Канади / О. Кривошеева // Збірник харківського історико-філологічного товариства. — Харків, 1995. — Т. 4. — С. 169–172.
8. Мечковская Н. Социальная лингвистика / Н.Б. Мечковская. — 2-е изд., испр. — М.: Аспект-Пресс, 2000. — 208 с.
9. Школьник В. Украинская диаспора: проблемы и перспективы / В. Школьник // Философская и социологическая мысль. — 1991. — № 10. — С. 37–44.

10. Щерба Л. Языковая система и речевая деятельность. — Л., 1974. — С. 60–74.
11. Diebold A. The Consequences of Early Bilingualism in Cognitive Development and Personality Formation / A. Diebold // The Study of Personality. An Interdisciplinary Appraisal. — New York, 1966. — P. 218–245.
12. Fishman J. Language Maintenance and Language Shift as a Field of Inquiry / J. Fishman // Language Loyalty in the United States. — New York : Bergman Publishers, 1998. — 449 p.

T. Mykhailenko,

Bilingualism of diasporites as a factor in their adaptation to a new society of residence.

Summary. The article is devoted to the problem of bilingualism of the Ukrainian people of diaspora in the context of intercultural communication in polycultural society and its influence on the sociolinguistic adaptation of the Ukrainians in Canada. The research highlights the importance of the usage of the English and the Ukrainian languages by the Ukrainian people of diaspora in the Canadian provinces where they live.

Keywords: the Ukrainian people of diaspora, bilingualism, linguistic and cultural adaptation, intercultural communication, lingual behavior.

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Т.О. Боднар,

магістр зі спеціальності «Міжнародні відносини, суспільні комунікації та регіональні студії»,
Національний університет «Львівська політехніка»

ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Перехідний етап «школа-університет» переживає практично кожна молода сформована особистість. Адаптивний процес випускників середньої школи до вищої — це трансформаційний етап, коли учень-абітурієнт, а згодом студент-першокурсник вищого навчального закладу стає учасником дорослого життя. Самостійність у період студентства набуває практичного і складного для молодої людини характеру. Це пов'язано з тим, що перед першокурсником постають все нові і нові випробування, які він має долати на власний розсуд — починаючи від побутових питань (поселення/проживання в гуртожитку, розпорядження власними коштами) і завершуючи соціально-психологічними (встановлення відповідного соціального статусу, налагодження стосунків з одногрупниками, викладачами, пристосування індивіда до нового середовища на найближчі 4-5 років). Розрізняють такі адаптаційні труднощі з якими зустрічаються студенти-новачки, а саме — емоційне потрясіння пов'язані зі зміною соціального середовища; невизначеність, а інколи невпевненість у правильності вибору спеціальності та майбутньої професії; неготовність до самостійного життя (відповідальність за власні дії/рішення; соціальний страх/невпевненість щодо несприйняття в новому середовищі) тощо [2]. Також труднощі адаптаційного процесу студентів на початкових етапах навчання у ВНЗ обумовленні низкою особливостей. В університетах система навчання характерна великим обсягом навчального матеріалу, самостійністю і відповідальністю студентів, зміна вектору поведінкової сфери у вищій школі, де відносини вчителя та учня трансформуються на відносини викладача зі студентом, а студентські взаємини не завжди залишають по собі позитивний слід, оскільки проблема суперництва за отримання стипендії тривала, триває і триватиме завжди. Особливості переходу із середньої школи до ВНЗ пов'язані не тільки з перебудовою провідного типу діяльності, але і з входженням індивіда до нового колективу.

Протягом навчання у ВНЗ, студент-першокурсник проходить через кілька етапів процесу адаптації. Визначальним серед них є пристосувальний етап до нового соціального становища - перший курс. Конкретно на першому році навчання у вищій школі, практично кожен студент переживає академічний шок.

Успішна адаптація першокурсника у ВНЗ є запорукою його подальшого розвитку як члена соціуму та майбутнього фахівця. Від того, які механізми пристосування та життєдіяльності в нових умовах будуть обрані і закріплені особистістю, залежить стиль і результативність майбутньої професійної самореалізації людини [1; 3]. На першому курсі відбувається адаптація колишнього абітурієнта до студентського колективного життя. Поведінка студентів характерна високим рівнем пасивного сприйняття нових правил та норм поведінки в новому середовищі. У студентів-новачків відсутній диференційований підхід до власних ролей. Найбільші труднощі полягають у зміні соціальної позиції при переході зі шкільного соціуму, зміні способів навчальної діяльності, звичних для школяра соціальних зв'язків, відносин і стереотипів поведінки. На другому курсі передбачається найважчий навчальний етап для студента, оскільки на даному періоді залучаються всі форми навчання та виховання. Студенти отримують загальну підготовку, формуються їх запити та потреби внаслідок чого, процес адаптування до нового середовища завершується. Відповідно на подальших курсах студент вже зосереджується на науковій роботі, звужується коло інтересів, передбачаються ціннісні трансформації та переорієнтації. На останньому курсі перспектива швидкого закінчення навчального закладу формує нові пріоритети, життєві установки та прагнення розкрити свій потенціал в обраній професії [5, с.45-46]

Виникає логічне запитання — яким чином новоспечені студенти можуть призвичаїтись до нового молодіжно-бурхливого соціального середовища?! Як подолати особистісні бар'єри страху і невизначеності перед новим самотійним життям!? До процесу адаптації повинні бути залучені всі актори вищої школи. В основному саме на викладачів, які працюють на початкових курсах навчання, зокрема у технічних ВНЗ це викладачі фундаментальних, гуманітарних та загальнотехнічних дисциплін, лягає відповідальність за вирішення проблеми пристосування студентів у стінах вищої школи [4]. Вищий навчальний заклад має докласти максимум зусиль для створення оптимальних умов для адаптації нових студентів. Мова йде про кваліфіковану допомогу в організації та плануванні самотійної навчальної роботи; освоєння принципів навчання у вищій школі; засвоєння методів самотійного навчання; забезпечення розуміння змісту навчальних занять; індивідуальний підхід до студента (консультації, спілкування, контактність). Проте, дана проблема достатньо нівелюється викладачами, оскільки для нього пріоритетом є виконання головної мети - виклад теоретичного матеріалу, проведення лекції/семінару та виконання науково-методичної роботи. Відповідно, поза увагою залишаються поради та консультування щодо конспектування, роботи з навчальною та науковою літературою, організації самотійної роботи у процесі підготовки до занять тощо [5, с. 37].

Підсумовуючи дослідження адаптації «нових» студентів у вищому навчальному закладі бачимо, що проблему адаптаційного процесу, психологічний перехід «абітурієнт-студент» необхідно вирішувати спільно, викладачам/кураторові разом зі студентом, оскільки вища школа — це значний соціальний пласт для першокурсників, який складно досягнути з першого місяця навчання та

перебування в стінах нового учбового закладу. Головне завдання працівників ВНЗ донести до нових студентів думку, що на початку навчання першокурсник повинен перестати бути учнем, а наприкінці навчання - перестати бути студентом. З метою полегшення пристосування студентів-першокурсників до нового науково-соціального середовища, слід вищим навчальним закладам формувати відповідні студентські об'єднання, так звані групи на вимогу для першокурсників у вигляді консультаційних центрів як на території університету, так і в режимі онлайн за допомогою розроблених від університету спеціальних мобільних додатків, для інтенсивнішого ознайомлення, координування та інформування першокурсників щодо соціальних та навчальних питань ВНЗ.

Література

1. Алексеева Т.В. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі // Автореф. дис... канд. психол. наук. — Київ: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2004. — 20 с.
2. Гуменюк О.Г. Психолого-педагогічні аспекти адаптації першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі / О.Г. Гуменюк // Університетські наукові записки. — 2012. — №2 (42). — С. 395—402.
3. Казміренко В.П. Програма дослідження психолого-соціальних чинників адаптації молоді людини до навчання у ВНЗ та майбутньої професії / В.П. Казміренко // Практична психологія та соціальна робота. — 2004. — №6. — С.76—78.
4. Петрук В.А., Ляховченко Н.В. До питання адаптації першокурсників у ВНЗ. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://core.ac.uk/download/pdf/52159326.pdf>
5. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навч. пос. / М.М. Фіцула. — К.: Академвидав, 2014. — 456 с.

К.Б. Борисенко,

старший викладач кафедри фізичної географії та картографії,
факультет геології, географії, рекреації і туризму
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

ФОРМУВАННЯ ГІДРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНИХ ПРАКТИК

На основі аналізу навчальних планів підготовки бакалавра зі спеціальності «Географія», нами виокремлено основні складові професійної компетентності майбутніх вчителів географії, а саме такі компетентності: картографічна, гідрологічна, топографічна, педагогічна, соціально-економічна, геологічна, геоморфологічна, палеогеографічна, ґрунтознавча, ландшафтознавча, метеоролого-кліматологічна тощо. Формування перерахованих компетентностей відбувається під час реалізації варіативної частини навчального плану та на навчальних практиках. Всього в навчальному плані спеціальності «Географія» передбачено дві навчальні практики, це навчальна природничо-наукова яка проводиться влітку після закінчення першого курсу (6 тижнів) та навчальна

професійно-орієнтована яка проводиться влітку після закінчення другого курсу (3 тижні).

Навчальна практика є важливою і невід'ємною частиною підготовки майбутнього вчителя географії. Гідрологічна компетентність формується під час обох навчальних практик. Основне її значення полягає в закріпленні теоретичних знань, отриманих студентами в процесі аудиторних занять по загальному землезнавству, а також у набутті компетенцій спостереження за географічними явищами та процесами. Під час практики формується вміння виявляти і аналізувати взаємозв'язки між природними компонентами гідрологічних і гідрогеологічних систем. Під час проходження практики приділяють значну увагу вивченню методикою польових гідрологічних і гідрогеологічних спостережень. Основне значення гідрологічної частини навчальних практик полягає у вдосконаленні фахової підготовки студентів — майбутніх вчителів географії в навчальних закладах. Воно досягається в результаті проведення наукових екскурсій на водойми, проведення вимірювань рельєфу дна русла, швидкостей течії, витрати води, наносів на річках, дебіту джерел та інших характеристик підземних вод, а також організації стаціонарних гідрометричних та фенологічних спостережень, які потрібно проводити не тільки в рамках навчальної природничо-наукової практики, а також під час навчальної професійно-орієнтованої практики. Студенти повинні навчитися оцінювати екологічний стан річок і водойм та прилеглих до неї території і вміти це використовувати у комплексних дослідженнях.

Під час проходження навчальних практик студенти набувають компетентностей з організації науково-дослідної та експедиційної роботи. Одним із недоліків практики є використання застарілих приладів та недостатня матеріально-технічна база, наявне демонстраційне та лабораторне обладнання не відповідає сучасному стану розвитку науки і техніки; більшість контрольно-вимірювальні приладів застаріли, для навчальної мети це не є проблемою, але що стосується наукової то це стає загрозою відповідності достовірних даних.

Процес формування гідрологічної компетентності в процесі проведення навчальних практик потребує модернізації обладнання та алгоритму його проведення для майбутніх вчителів географії в умовах класичного університету.

Н.В. Гатеш,

асистент кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва,
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Зміни, що відбуваються в соціальній сфері України викликають гостру потребу в перегляді стану існуючої системи професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема й учителів образотворчого мистецтва, які є провідниками у сферу духовності, естетичних цінностей і краси. Особливу увагу слід зосередити на оптимізацію шляхів професійної підготовки майбутніх учителів у напрямку їх підготовки до виховної роботи з учнівською молоддю.

Як переконують наукові висновки дослідників А. Акімової, Є. Белозерцева, Б. Вульфова, І. Дмитрика, В.І. Журавльова, В. Шадрікова та ін. випускники педагогічних закладів вищої освіти недостатньо підготовлені до виховної роботи зі школярами в сучасних умовах. Це пояснюється певними причинами, основними серед яких є заниження ролі виховної роботи зі студентами, надання їй другорядного місця та недосконалість системи позааудиторної роботи. У зв'язку з цим постає необхідність вивчення методологічного аспекту підготовки майбутніх педагогів до виховання учнівської молоді.

Сучасні методологічні підходи до окресленої діяльності передбачають встановлення загальних педагогічних закономірностей як підґрунтя наукового пошуку, світоглядних позицій (філософських, біологічних, психологічних ідей педагогічного дослідження та їх впливу на отримані результати й висновки).

Так, розроблена авторська методика підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до навчання учнів основної школи художнього конструювання Г. Сотської ґрунтується на діяльнісному, міждисциплінарному та культурологічному підходах [4].

Розроблена та апробована нами програма підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнів загальноосвітнього навчального закладу здійснюється на засадах методологічних підходів, серед яких ми виділяємо: особистісний, культурологічний, системний, компетентнісний, інтегративний, креативний та діяльнісний.

Особистісний підхід у підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва розглядає в комплексі особистісну позицію майбутнього учителя,, тобто особистість як професіонала, учителя нового типу, здатного готувати сучасних учнів до життєдіяльності в майбутньому суспільстві [3].

Культурологічний підхід передбачає здійснення означеної підготовки з урахуванням того, що підвищення професіоналізму майбутнього вчителя в поєднанні із загальною культурою передбачає різнобічний особистісний розвиток, формування гуманістичної педагогічної позиції на основі єдності професійної, суспільно-економічної й культурологічної підготовки [2].

Розгляд підготовки майбутніх фахівців як цілісну систему, яка має структурні, змістові й функціональні зв'язки, що дає змогу оцінити роль заданої системи як підсистеми у загальному процесі професійно-педагогічної підготовки фахівців забезпечує *системний підхід*

Компетентнісний підхід, ідеї якого відображено у працях Н. Бібик, Е. Зеера, А. Хуторського, В. Ягупова та інших [1], передбачає зміну акцентів процесу підготовки майбутніх вчителів образотворчого мистецтва до виховання учнів: від до розвитку в них здатностей до компетентного здійснення процесу виховання естетичної культури та успішної самореалізації в умовах сучасного життя.

Інтегративний підхід «забезпечує концептуальні зв'язки між різними галузями знань, внутрішню їх взаємодію та взаємопроникнення. Це сприяє підсиленню інформаційного змісту, емоційному збагаченню сприйняття студентів завдяки отриманню додаткового матеріалу, що дає можливість з різних сторін пізнати певне явище, поняття, досягти цілісності знань» [1, с. 190].

На формування творчої особистості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, розвиток його креативних здібностей, інтуїції, імпровізації, самостійності у вихованні учнів, активності, прагнення й здатності до рефлексії, прогнозування й передбачення у процесі виховання естетичної культури учнів спрямований *креативний підхід*.

Діяльнісний підхід у контексті підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до виховання естетичної культури учнів ґрунтується на визнанні творчо-естетичної діяльності як невід'ємної складової художньо-педагогічної діяльності, як основи, засобу і вирішальної умови підготовки студентів до означеної діяльності.

Література

1. Кузьменко Г. В. Модель підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до організації художньо-творчої діяльності учнів основної школи [Електронний ресурс] / Г. В. Кузьменко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 135. – С. 189–192. – DOI: Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_135_49
2. Настенко Л. Г. Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Л. Г. Настенко. – К., 2002. – 22 с. – Укр.
3. Общая и профессиональная педагогика : учеб. пособие для суд. пед. вузов / под. ред. В.Д. Симоненко. – М. : Вентана-Граф, 2006. – 368 с.
4. Сотська Г.І. Підготовка майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до навчання учнів основної школи художнього конструювання: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Г.І. Сотська ; АПН України. Ін-т пед. освіти і освіти дорос. – К., 2008. – 20 с. – Укр.

В.В. Горбач,

викладач кафедри суспільно-економічних та гуманітарних дисциплін
Волинського інституту економіки та менеджменту

ГОТОВНІСТЬ ЯК РЕЗУЛЬТАТ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Сучасні економічні перетворення у країні потребують компетентних спеціалістів, які матимуть високий рівень професійних знань, зможуть швидко адаптуватися до змін умов трудової діяльності, самостійних, ініціативних і відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Виконання цих завдань потребує істотного посилення самостійної діяльності студентів, розвитку їхніх особистісних якостей і творчих здібностей, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуючись у житті суспільства [1, с. 6–7].

Значні зміни в освіті та умовах праці викликають велику потребу у навчанні протягом усього життя, а отже, висувають на перший план здатність і уміння студентів до самоосвіти, пізнавальної самостійності, самостійної роботи. А ефективність самостійної роботи студентів економічних спеціальностей значною мірою визначається готовністю студентів до її здійснення. Готовність до самостійної роботи засвідчує рівень розвитку уваги та пам'яті студента. Саме тому готовність є важливою умовою успішного здійснення самостійної навчальної діяльності студентів та необхідним компонентом їхньої професійної підготовки. Проаналізуємо більш детально це поняття та його зв'язок із самостійною роботою студентів.

Аналіз навчально-методичної літератури демонструє тенденцію до скорочення в початкових планах аудиторних годин і збільшення годин, відведених на самостійну роботу (до 60% навчального часу). Однак сьогодні актуальною залишається проблема відсутності єдиного підходу до трактування поняття «самостійна робота студентів». Науковці мають різні погляди на те, чи ця робота має відбуватись під методичним керівництвом і контролем науково-педагогічного працівника, чи викладач повинен лише оцінювати результати самостійної діяльності студента тощо. Однак є трактування, які викликають нашу зацікавленість у контексті результату, який має давати ефективно організована самостійна робота. З. Курлянд [4, с. 156] вважає самостійну роботу як інтегративну якість особистості, що полягає у здатності та потребі приймати і реалізовувати рішення з власної ініціативи і нести за них відповідальність. А В. Єгоров [3, с. 169] стверджує, що самостійна робота – визначається готовністю студентів самостійно і цілеспрямовано вирішувати різні педагогічні завдання при збереженні свого здоров'я. Провівши узагальнення, зазначимо, що самостійна робота є і формою організації навчального процесу, і як результат формує у студентів готовність до самоосвіти, самодисципліни, самоконтролю тощо.

Для отримання максимальної віддачі від самостійної роботи, необхідно правильно визначити цілі, зміст, методи та форми організації процесу навчання,

тобто студентам потрібно навчитися керувати своєю пізнавальною діяльністю. Результативність процесу навчання значною мірою залежить від закріплення досягнень аудиторної роботи. Студенти повинні добре зрозуміти особливості систематичної, копійної і трудомісткої самостійної роботи, усвідомити необхідність свідомого сприйняття економічних фактів під час збільшення теоретичного і практичного обсягу матеріалу, що вивчається.

Проте, не завжди студенти виявляються готовими працювати самостійно. Багато студентів визнають, що їм не вистачає умінь правильної організації самостійної роботи, деякі студенти не вміють правильно розподіляти вільний час [2, с. 67]. Тому основна роль у формуванні уміння працювати самостійно належить викладачу, який демонструє прийоми самостійної роботи на аудиторних заняттях і організовує самостійну роботу студентів.

Формування фахівця нового типу неможливе без цілеспрямованої організації його самостійної роботи, яка є обов'язковим видом навчальної діяльності під час навчання у вищому навчальному закладі економічного спрямування. Готовність до самоосвіти дозволяє студентам підтримувати і розвивати систему їхньої безперервної економічної освіти, забезпечує можливість самостійно підтримувати й удосконалювати рівень своїх знань та умінь. Самостійна робота упродовж усього життя може зробити людину справжнім професіоналом і знавцем своєї справи і як результат готовим постійно підвищувати свою кваліфікацію через самоосвіту.

Література

1. Болонський процес: документи. — К.: Видавництво Європейського університету, 2004. — 168 с.
2. Дьяченко М. И. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Минск: Издательство БГУ им. Ленина, 2004. — 383 с.
3. Егоров В.В. Педагогика высшей школы: учебное пособие / В.В. Егоров, Э.Г. Скибицкий, В.Г. Храпченко — Новосибирск: САФБД, 2008. — 260 с.
4. Педагогика вищої школи: навчальний посібник / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова — К.: Знання, 2005. — 399 с.

Ю.М. Козловський,
доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки та соціального управління
Інституту права та психології Національного університету “Львівська політехніка”

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ: ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД

Інтеграція освітніх процесів, яка є надзвичайно актуальною для сучасної парадигми навчання, ґрунтується на проблемному підході до змісту професійної підготовки і дає можливість студентам добре підготуватися до виконання своїх професійних обов'язків у майбутньому. Поряд з такими компетентностями, як вміння навчатися та освоєння творчих підходів до діяльності, особливу роль відіграє розвиток здатності інженера розв'язувати комплексні проблеми, які найчастіше виникають в процесі професійної праці. За умов використання інтегрованих знань відбувається перехід цих знань від ролі звичайної інформації до ролі активного засобу вирішувати професійні проблеми, коли основними характеристиками студента стають розвиток самостійності, здатності мислити, уміння розв'язувати складні міждисциплінарні проблеми в нестандартних ситуаціях. Як вважають вчені, які досліджують сферу професійної освіти, є тісний зв'язок між рівнем професійної досконалості інженера та ступенем інтегративності його базових знань та ключових компетентностей.

Однак, у більшості досліджень взаємозв'язок між результатами професійної підготовки і рівнем едукативної інтеграції не розглядаються у явному виді. Зокрема, інженер у своїй роботі має справу з різноманітними проблемами, які є складовою частиною об'єкта професійної діяльності, в той час як студенти в процесі навчання значною мірою засвоюють основи наук та предметні знання. Саме ця обставина зумовлює потребу в більшій увазі до інтеграційних процесів і у першу чергу – інтеграції знань як бази для формування професійних компетентностей.

Сучасна концепція навчання передбачає проблемний підхід до знань, який можливо забезпечити засобами інтеграції. Традиційне навчання передбачало домінування у навчанні основ наук та навчальних окремих предметів. На думку С. Гончаренка [1, с. 11] згідно з новою концепцією викладання/ навчання, метою професійної підготовки є формування цілісної системи різнопредметних знань на основі їх науково обґрунтованої інтеграції.

Якісне дослідження мало на меті виявити поглиблену інформацію про досвід інтеграції у навчальній діяльності студентів; при цьому основну увагу було зосереджено впровадженні авторської методики, що передбачало встановлення ролі інтеграції у рівні засвоєння знань та умінь студентів. У цілях дослідження було розроблено авторську методику, яка дає змогу на основі професійних цілей подати систему знань на засадах проблемного підходу. Якісне дослідження знань та умінь студентів здійснювалося шляхом зрізів, тестів, контрольних робіт у письмовій формі, метою яких було визначення та опис чинників, які підвищують або знижують рівень знань та умінь з даної проблематики. Метою дослідження було виявлення змін параметрів знань й умінь, за умов їх інтеграції чи неінтеграції.

Вибір елементів для інтеграції підлягає законам логіки: інтегруються поняття тотожні і навіть протилежні, але не інтегруються поняття несумісні. Це розмежовує власне інтеграцію знань та міжпредметні зв'язки. Кількісне накопичення однорідних елементів не дозволяє досягнути нової якості у професійній підготовці, тому елементи інтеграції повинні бути достатньо різнорідними, щоб запобігти їх злиттю. Це особливо важливо саме у професійній освіті. Коли елементи інтеграції починають взаємодіяти, то ефективність взаємодії зростає до певного значення — умовно це явище можна назвати насиченням, бо наступне під'єднання нових елементів вже не впливає на стан зінтегрованого об'єкта. Тому, кількість елементів інтеграції має бути оптимальною.

Методика інтеграції в процесі проблемного навчання передбачає умови, коли викладання ґрунтується не на передаванні готової інформації, а на отриманні студентом певних знань та вмінь шляхом вирішення теоретичних та практичних проблем. Основні переваги проблемного навчання полягають в тому, що воно розвиває здібності студентів; сприяє мотивації навчання; розвиває творчість; виховує самостійність, активність; сприяє гармонізації освітнього процесу.

В основі авторської методики лежить концептуальна ідея: коректне і ефективне впровадження інтеграції як засобу реалізації проблемного підходу в професійній освіті дозволяє уникнути хибних методологічних засад, виділити позитивний та негативний досвід інтеграції, розвивати теоретичні розробки і формувати загальні та професійні компетентності студентів.

Вважаємо, що це розширює можливості регулювання обсягу навчального матеріалу, формує не вузькопредметні, а інтегральні знання та уміння як базу для формування навчальних компетентностей якісно нового рівня. Водночас, такий підхід є основою для успішного подальшого працевлаштування та комфортного пересування в середовищі неперервної освіти. Пропонована у дослідженні методика спрямована на коригування змісту навчальних дисциплін на засадах інтегративного підходу складається з трьох послідовних кроків. Крок перший — інтеграція знань, крок другий — інтеграція вмінь та крок третій — інтегрована професійна компетентність.

Одержані результати дали можливість зробити висновок про позитивні якісні зрушення у знаннях студентів. Опора на проблемний тип інтеграції у структуруванні знань позитивно впливає ряд аспектів навчання, зокрема дає можливість будувати інтегративні системи й підсистеми інтегрованих знань. Такі системи мають менший обсяг, зберігаючи принципово важливий зміст навчання, а також дають можливість усунути механічне дублювання понять та використати лише логічні повтори у кожній системі знань.

Аналіз елементів інтеграції на їх корелятивність дав змогу усунути громіздкі та необґрунтовані інтегровані курси зі змісту навчання, подавати навчальний матеріал проблемними блоками, які містять елементи, пов'язані логічними та необхідними зв'язками.

Якісне дослідження показало, що за умови інтеграції знань відчутно зростає рівень їх системності та узагальнення, що позитивно впливає на професійні якості фахівця. Інтегративні знання набагато легше застосовувати студентам у нових

ситуаціях, оскільки сам інтегративний підхід уже з самого початку готує студентів до необхідності виходити за рамки звичних ситуацій. Інтегровані знання є більш узагальненими за своєю природою, тому в процесі конкретизації у них набагато більші можливості, порівняно з предметними знаннями. Інтеграція знань сприяє їх повноті. Позитивно впливає інтеграція знань і на їх усвідомленість, збагачуючи аналогії та порівняння. Глибина знань студентів за інтегративного підходу до структурування знань є більшою, ніж у традиційних умовах. Впровадження інтегративних підходів, високий рівень засвоєння знань та сформованості вмінь має позитивний вплив на формування професійної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів.

Література

1. Bandhana Bhasin. Integration of Information and Communication Technologies in Enhancing Teaching and Learning. Contemporary educational technology / Bandhana Bhasin. – 2012, 3(2), P. 130–140.
2. Richard Keith Rogers. Predictors of Technology Integration in Education: A Study of Anxiety and Innovativeness in Teacher Preparation / Richard Keith Rogers, J. D. Wallace // Journal of Literacy and Technology. – 2011. – Volume 12, No. 2, P. 28–61.
3. Гончаренко С.У. Теоретичні основи дидактичної інтеграції у професійній і середній школі / С.У. Гончаренко, І.М. Козловська // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 2. – С. 9–18.
4. Білик О. С. Педагогічні умови інтеграції методів навчання фахових дисциплін майбутніх будівельників у вищих технічних навчальних закладах: дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Білик Оксана Сергіївна. – Вінниця, 2009. – 214 с.

А.В. Куруч,

аспірант кафедри креативної педагогіки і інтелектуальної власності
Української інженерно-педагогічної академії (м. Харків)

науковий керівник: **В.Е. Лунячек,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри креативної педагогіки і інтелектуальної власності Української інженерно-педагогічної академії (м. Харків)

РОЛЬ КОМПЕТЕНТІСТНОЇ МОДЕЛІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ ВВНЗ

Сучасний офіцер має відповідати світовим стандартам НАТО, та мати набір певних компетентностей, які забезпечать виконання професійної діяльності на досить високому рівні. Однією з провідних ланок професійної підготовки офіцерів є гуманітарні дисципліни. Сьогодні підготовка фахівців в галузі соціально-гуманітарних дисциплін має досить обмежений характер, а її обсяги не спроможні задовольнити сучасні потреби армії.

У курсанта ВВНЗ повинна бути чітко сформована система компетентностей, які в повному обсязі забезпечать його професійними навичками та знаннями щодо управління підрозділами.

Повний набір компетентностей допоможе вирішити багато повсякденних питань в армії. Наприклад, політична компетентність сформує у курсанта

здатність аналізувати сучасні світові тенденції та геополітичні зміни, щоб спрогнозувати наслідки таких змін для армії та України загалом. Військові стандарти з року в рік змінюються, з'являються нові види озброєння, оптимізується процес проходження військової служби, моральні принципи та засади на яких базувалася українська армія, стають неактуальними, та потребують реформування. Ситуація, яка відбувається на сході України, показує що сьогодні є багато проблемних питань в навчанні курсантів. Насамперед це достатньо низький рівень політичної культури, морально-етичного виховання, амбівалентність.

Під час підготовки курсантів, гуманітарними дисциплінами навчальний процес забезпечується такі спроможності: управління підрозділом, своєчасно виявляти та реагувати на девіантну поведінку серед підрозділу, приймати відповідальні рішення, чітко і якісно ставити задачу, враховуючи фізичні і моральні особливості виконавця, турботі про підлеглих, враховувати їх соціальні інтереси і вимоги, спроможності проводити роботу з попередження нестатутних взаємовідносин, з підвищення культури міжнаціонального спілкування. Для набуття компетентності важливим є формування толерантності та морально-вольових якостей, а також спроможності відповідати вимогам непрості політичної ситуації, яка відбувається в Україні, виявляти маніпулятивні технології, та не давати можливість їхньому поширенню. Результатом гуманітарної підготовки курсантів ВВНЗ є висококваліфіковані фахівці з інноваційними способами мислення.

Сьогодні існує проблема в розумінні значущості компетентнісної моделі в військовій освіті, також немає єдиного підходу до формування компетентностей випускників.

Розробка компетентнісних моделей військового спеціаліста сприятиме підвищенню професійності випускника. Насамперед це дуже важливо тому що сьогодні держава потребує висококваліфікованих всесторонньо розвинутих військових спеціалістів.

Література

1. Актуальні проблеми воєнної політології : підруч. для слухачів ВВНЗ ЗС України / За заг. ред. В. Ф. Смолянюка. — Вінниця : Нова книга, 2002. — 344 с.
2. Ващенко І.В., Резніков В.О. Кредитно-модульний курс з політології: навчальний посібник. — Х.: Акад. ВВ МВС України. — 2011.
3. Кузьмина Л.В. Профессиональная компетентность и культура педагога [Электронный ресурс] / Л.В. Кузьмина. — Режим доступа: <http://www.tspu.ru/ebooks/vinichenko/>

В.Е. Лунячек,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри креативної педагогіки і інтелектуальної власності Української інженерно-педагогічної академії (м. Харків)

ФОРМУВАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАГІСТРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДОЛОГІЯ І ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ»

Підготовка кадрів в умовах магістратури передбачає формування у них певних компетентностей. Однією з таких компетентностей є спроможність самостійно проводити наукові дослідження. Зважаючи на те, що переважна більшість студентів, які навчаються за магістерськими програмами, не мають відповідної підготовки, існує необхідність у запровадженні спеціальної навчальної дисципліни, яка б висвітлювала питання організації і проведення наукових досліджень, узагальнення і оприлюднення їх результатів і, відповідно, формувала у них науково-дослідну компетентність. Цю проблему вирішує введення такої навчальної дисципліни, як «Методологія і організація наукових досліджень».

Теоретичні основи проведення наукових досліджень, в тому числі із залученням студентів до них, ґрунтовно відображені в роботах І. Гавриш, С. Гончаренка, С. Золотухіної, О. Іонової, В. Кухаренка, М. Лазарева, В. Лозової, Л. Мараховського, В. Нікіфорова, В. Сидоренка, П. Олійника, В. Федорченко, Г. Цехмістрової та ін.

Згідно з діючими навчальними планами магістратури курс «Методика і організація наукових досліджень» розрахований на 3,5 кредити (105 годин). Відповідно на лекційні заняття відводиться 20 годин, практичні заняття – 10 годин. Електронною підтримкою курсу є матеріали оприлюднені в дистанційній оболонці Moodle де крім лекцій і практичних робіт надані завдання, які потрібно виконати під час самостійної роботи. Це в нашому випадку відображено на сайті дистанційної освіти Української інженерно-педагогічної академії (do.uipa.edu.ua).

Запровадження компетентнісної парадигми поставило на порядок денний питання формування у студентів магістратури певних спеціальних компетентностей, які повинні сприяти формуванню їх інтегральної науково-дослідної компетентності, як інтегрального утворення. Ця процедура ускладнюється в сучасних умовах різним досвідом студентів магістратури. Сьогодні за магістерськими програмами одночасно навчаються як випускники-бакалаври, які практично не мають ні наукового, ні виробничого досвіду, так і особи, що мають такий досвід, стаж трудової діяльності, а деякі і вчені звання і наукові ступені. Тому процес формування науково-дослідної компетентності за певним напрямом у магістратурі повинен бути суттєво індивідуалізований з урахуванням рівня базової підготовки студента. Компетентність, згідно з Національною рамкою кваліфікацій України, слід розглядати як – здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості.

За результатами вивчення дисципліни «Методологія і організація наукових досліджень», з нашої точки зору, у магістрів повинні бути сформовані такі компетентності, як здатність:

1. володіти досягненнями світової і вітчизняної філософської науки та проводити методологічний і світоглядний аналіз теорії і практики в контексті предмета наукового дослідження;
2. застосовувати загальнонаукові і конкретно наукові підходи для проведення наукових досліджень;
3. володіти сучасними інформаційними технологіями як інструментом наукових досліджень;
4. виявляти та формулювати проблеми, визначати об'єкт та предмет дослідження, формулювання мету та гіпотезу дослідження, визначати його основні поняття;
5. володіти методами збирання даних відповідно до гіпотез, створення масивів емпіричних даних, опрацювання різноманітних джерел повідомлень тощо;
6. відбирати і використовувати універсальні та спеціальні методи дослідження;
7. інтерпретувати результати наукових досліджень;
8. створювати, передавати та упроваджувати результатів дослідження у практику;
9. оприлюднювати результати наукових досліджень у фахових виданнях за напрямом дослідження, монографіях і інших друкованих джерелах.

Разом із тим, у сучасних реаліях необхідно формувати у студентів також уміння працювати з наукометричними базами такими як Scopus, WoS та ін., навчати їх працювати із матеріалами Google Scholar, знайомити з проектом «Бібліометрика української науки» тощо.

Слід зазначити, що наведені вище компетентності можна розглядати як фактори в процесі побудови факторно-критеріальної моделі оцінювання ефективності засвоєння навчальної дисципліни «Методика і організація наукових досліджень». Це, відповідно, передбачає розробку до кожного фактору низки критеріїв, що дозволять виміряти ступінь сформованості певної компетентності і, відповідно, сформованість інтегральної науково-дослідної компетентності магістра.

Я.Ю. Марункевич,

асистент кафедри психіатрії, наркології та психотерапії з курсом ПО
Вінницького національного медичного університету ім. М.І. Пирогова

СУЧАСНІ МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ З ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХІАТРІЯ, НАРКОЛОГІЯ»

В умовах реформування, перед сучасною вищою медичною школою стоїть чимало важливих та складних викликів. Основними з них є формування високого рівня професійної компетентності, мотиваційної компоненти, системи морально-етичних цінностей, навиків самоосвіти та самовдосконалення, критичного мислення, професійної креативності та відкритості до інноваційних процесів. Інтеграція вищої освіти України у Європейський освітній простір полягає у корінних реформах вищої освіти, в тому числі й медичної, впровадженні сучасних інноваційних технологій організації навчального процесу, зміні парадигми навчання [1, с. 1]. Особливої актуальності ці питання набувають в аспекті іноземних студентів, так як рівень їх підготовки формує думку міжнародної спільноти про якість вищої медичної освіти в Україні в цілому.

Іноземні студенти зіштовхуються з цілою низкою труднощів під час навчання, а саме: мовний бар'єр, соціо-культуральні та ментальні відмінності, різний рівень довузівської підготовки, проблеми адаптації. Таким чином, усі ці аспекти також враховуються при розробці методичних підходів до навчання.

Для подолання мовного бар'єру дисципліна викладається англійською мовою. В розрізі необхідності підготовки конкурентоспроможного фахівця у світовій медичній спільноті, теоретичний матеріал на кафедрі Психіатрії, наркології та психотерапії з курсом післядипломної освіти Вінницького національного медичного університету ім. М.І. Пирогова, викладається у відповідності до МКХ10 та DSM-5, а також міжнародних стандартів лікування та діагностики психічних захворювань. Контроль знань, в тому числі, проводиться відповідно до бази даних ліцензійного іспиту Крок-2 та міжнародного ліцензійного іспиту USMLE. Важливу роль в процесах інтеграції та покращення методологічної бази відіграє міжнародне стажування викладачів. Також іноземні англомовні студенти залучаються до студентських науково-практичних конференцій разом з вітчизняними студентами, що сприяє інтегративним процесам та покращенню їх адаптації.

Для покращення розуміння та засвоєння матеріалу використовуються мультимедійні презентації, наукові та навчальні відеофільми, а також відеофрагменти, що наочно демонструють різноманітні психопатологічні симптоми, синдроми та нозології.

Важливим принципом в навчальному процесі є індивідуальний підхід до кожного студента, підвищення рівня мотивації та стимулювання самостійної позааудиторної підготовки. З цією метою створені методичні рекомендації, якими студенти можуть вільно скористатись в електронному вигляді, а також функціонують індивідуальні консультації студентів. Заохочується використання

додаткових літературних джерел та інтернет-ресурсів для поглибленого висвітлення питання, що зацікавило студента. З метою економії часового ресурсу, використовуються програми комп'ютерного тестування.

Для формування клінічного мислення та наукового світогляду лікаря в цілому, використовуються розширені клінічні ситуаційні задачі та проводиться курація та клінічні розбори хворих з різною психічною патологією. Такий підхід сприяє кращому засвоєнню матеріалу, інтеграції раніше здобутих знань, відхід від моделі вивчення-відтворення та формує практичний досвід.

Таким чином, організація та викладання дисципліни «Психіатрія, наркологія» у Вінницькому національному медичному університеті ім. М. І. Пирогова в англомовних студентів 4 курсу успішно включає як традиційні так і сучасні інноваційні методи викладання.

Література

1. Мороз В.М. Сучасні інновації у Вінницькому національному медичному університеті ім. М.І. Пирогова та реалізація закону України “Про вищу освіту”/ В.М. Мороз, Ю.Й. Гумінський, Л.В. Фоміна, Т.Л. Полеся // Медична освіта. — 2016. — № 2. — С. 64–68.

В.А. Папушина,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри української філології
Хмельницького національного університету

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРИ

Формування естетичної культури студентів у процесі навчання літератури у ВНЗ розглядаємо як педагогічну систему. Науково-методологічною основою її практичного втілення є загальнонаукові підходи.

На необхідності особистісного підходу наголошували видатні вчені-педагоги Л. Виготський, О. Леонтьєв. Сьогодні особистісний підхід у педагогічній науці розглядається як динамічні смислові системи індивідуальної свідомості особистості, а також власні життєві ставлення суб'єкта [1, с. 625].

У сучасній педагогічній науці відбулося становлення парадигми особистісно орієнтованої освіти, розробка її теоретичної моделі та впровадження досягнень науки в практику. Значний інтерес для нашого дослідження становлять засади особистісно орієнтованого підходу, розроблені у працях І. Беха, О. Бондаревської, М. Вікуліної, Р. Гришкової, О. Пехоти, К. Платонова, А. Фасолі, І. Якиманської та ін. Так, О. Пехота розглядає особистісно орієнтований підхід як важливий психолого-педагогічний принцип, основу якого становить сукупність вихідних теоретичних положень про особистість і практичних методичних засобів, які сприяють її цілісному вивченню та гармонійному розвитку [2, с. 277].

У центрі уваги нашої педагогічної системи — створення умов для повноцінного виявлення та розвитку особистісних функцій суб'єктів освіти. Для того, щоб студент засвоював та перетворював у соціальний досвід знання, швидко

адаптувався до умов життя, освіта та виховання повинні закласти в ньому механізми накопичення знань та досвіду, збереження індивідуальності та життєздатності. Формування естетичної культури в процесі навчання літератури — основа для таких механізмів, оскільки будувати життя за законами краси — означає жити в гармонії зі світом і з собою. Надаємо пріоритет індивідуальності, самоцінності студентів, зосереджуємо увагу на індивідуальних потребах та можливостях самореалізації кожного, співпраці й співтворчості студентів, студентів і наставників, створенні ситуації вибору, актуалізації особистісного зростання як основи самостійності, стимулюємо розвиток й саморозвиток студентів. Ми бачимо студента як співавтора всього освітнього процесу, відповідального за власні здобутки в царині естетичної діяльності. За мету нами поставлено знайти, підтримати, розвинути здібності й таланти в кожному студенті через його естетичну діяльність, виробити спільно з ним механізми його самореалізації, саморозвитку, самовиховання, саморегуляції.

Погоджуючись з думкою І. Якіманської, що в основі особистісного підходу «лежить визнання індивідуальності, самоцінності кожної людини, її розвитку не як колективного об'єкту, але, передусім, як індивіда, наділеного своїм неповторним суб'єктивним досвідом» [3, с. 9], уважаємо кожного студента суб'єктом навчально-виховного процесу, який володіє певними власними здобутками естетичної культури, висуває індивідуальні потреби і має певні можливості їх задоволення. У процесі формування естетичної культури студентів оперуємо поняттями «особистість», «самосвідомість», «самовиховання», «самореалізація», «самоосвіта», «індивідуальність», підтримуємо їх нахили до того чи іншого виду творчості, здатність швидко оволодівати різними видами діяльності, уміння критично оцінювати власні досягнення.

Акцентуємо увагу на розвиткові ціннісно естетичної сфери діяльності студентів, на їхньому ставленні до прекрасного. При такому підході студент виступає не об'єктом учення, а суб'єктом дії, яка цікава не тільки академічній групі, а є поштовхом для особистісних проектувань, різноманітних вирішень творчих завдань. Уважаємо пріоритетним на цьому шляху застосування інтерактивних методів навчання, які спонукають до самостійних пошуків, посилюють практичну спрямованість навчальних занять, сприяють формуванню позитивної мотивації, прагненню самостійно оволодівати необхідними знаннями.

У межах реалізації особистісного підходу створюємо умови для самоактуалізації, активізації, самовизначення, самореалізації, само оцінювання, забезпечення зовнішніх і внутрішніх мотивів студентів, отримання ними задоволення від вирішення індивідуальних навчальних завдань та завдань, що виконуються в співпраці з іншими, перенесення акценту на співавторство та співпрацю під час естетичної практики.

Література

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України [В.Г. Кремень, І.Д. Бех, Н.М. Бібік, В.Ю. Биков, В.І. Бондар та інші]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Пехота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології / О.М. Пехота // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи / за ред. І.А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – С. 274–297.
3. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.

Л.В. Побережник,

викладач КВНЗ «Тульчинське училище культури» (м. Тульчин, Вінницька обл.)

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ

В умовах реформування національної освіти в Україні відбувається пошук інноваційних підходів до організації навчально-виховного процесу підготовки молодших спеціалістів. На ринку праці найбільш успішними будуть фахівці, які вміють навчатись впродовж життя, критично мислити, ставити цілі і досягати їх, працювати в команді, інтелектуально активні, допитливі, самокритичні. Радикальні зміни, які відбуваються в сучасному освітньому середовищі, вимагають постійного оновлення форм і методів організації навчального процесу, акцентують увагу на необхідності пошуку ефективних технологій навчання і виховання мислячої, самостійної, творчої особистості.

Під час інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних та інших обставин, без ефективного розв'язання проблем, значну частину яких неможливо передбачити, розвиток критичного мислення стає дуже актуальним для вітчизняної освітньої системи.

Ідея розвитку критичного мислення є досить популярною уже майже півстоліття в освіті США, Канади, країн Азії, Європи. В Україні інтерес до технології критичного мислення виник порівняно недавно – близько десяти років тому, та прибічників його стає дедалі більше. Питання організації навчання з метою розвитку критичного мислення значною мірою розроблено вітчизняними вченими й дослідниками О.І. Пометун, О.В.Тягло, Д.Л. Десятовим, С.А. Терло, О.Г. Марченко та ін.

Термін «критичне мислення» відомий давно і має різне тлумачення у різних авторів. Сьогодні є очевидним, що критичне мислення означає не критику або негативізм суджень, а особливий тип мислення, характерними ознаками якого є мисленнєві операції високого рівня, вміння ставити запитання, бачити проблеми, вміння об'єктивно оцінювати інформацію для прийняття обґрунтованого рішення, вміння робити свідомий вибір, формувати позицію та аргументувати її, це мислення, що розвивається шляхом накладання нової інформації на особистий життєвий досвід. Критичне мислення – це скоріше вміння, ніж знання, процес, а

не результат. Для людей, що мислять критично, розуміння інформації є скоріше початковим, ніж кінцевим результатом навчання.

Технологія розвитку критичного мислення є однією з інноваційних технологій, що допомагає студентам не лише засвоїти певний обсяг знань, а й сприяє розвитку самостійного свідомого мислення та вдосконаленню їх особистісних якостей.

Для студентів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, які здійснюють підготовку молодших спеціалістів на основі базової загальної середньої освіти, найбільш ефективною, безумовно, є інтеграція критичного мислення в традиційні шкільні предмети. Змістове наповнення програми з математики реалізує компетентнісний підхід до навчання, спрямований на формування системи відповідних знань, умінь, навичок, досвіду, здібностей і ставлення (відношення), яке дає змогу обґрунтовано судити про застосування математики в реальному житті, розуміння сутності прикладної і практичної спрямованості математики.

Заняття з математики створюють плідні умови для формування та розвитку критичного мислення. При розв'язуванні задач, опрацюванні теоретичного матеріалу, розв'язанні проблем, виборі раціональних способів діяльності формуються та розвиваються навички аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, пошуку та переосмислення інформації, вміння ставити питання, знаходити нестандартні, альтернативні рішення, аналізувати власні дії.

Сьогодні вже неможливо навчати традиційно, адже успіх у свідомому опануванні програми з математики залежить від активної пізнавальної діяльності студентів на занятті, готовності до роботи з новою інформацією, до пошуку аргументованих шляхів розв'язання проблем, вміння доказово міркувати, обґрунтовувати свої думки, вміння спілкуватися з іншими. Нові вимоги ставлять за практично значущу мету діяльності викладача не управління процесом засвоєння студентами знань, а педагогічний супровід формування компетентної особистості, коли в центрі уваги не предмет, а людина, яку ми навчаємо і розвиваємо. Викладач сам повинен мислити по-новому, обирати й застосовувати доцільні методичні прийоми навчання, спрямовані на зацікавленість студентів, здатні пробудити в них дослідницьку, творчу активність, орієнтовані на створення умов для вільного розвитку кожної особистості.

Доцільно впроваджувати в навчальний процес інтерактивні, проектні методи навчання для розвитку критичного мислення студентів, що дає змогу інтегрувати фронтальні, індивідуальні та кооперативні форми організації навчальної діяльності, які допомагають створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Використання таких методів спонукає студентів бути не спостерігачами, а активними учасниками навчального процесу.

В основі технології розвитку критичного мислення лежить базова модель, згідно з якою заняття складається з трьох етапів: 1) виклик (вступна частина); 2) осмислення (основна частина); 3) рефлексія (підсумкова частина).

Перший етап дозволяє здійснити актуалізацію наявних знань та умінь студентів, мотивацію вивчення нової теми; збуджує стійкий інтерес до поставленої проблеми. Саме під час цього етапу студенти залучаються до активного згадування того, що вони знають з опрацьовуваної теми, це змушує їх усвідомити і проаналізувати рівень власних знань і вмінь, до яких можуть бути додані нові. Для цього використовуються різноманітні прийоми організації пізнавальної діяльності: проблемних ситуацій, доцільних задач, мозковий штурм, переплутані логічні ланцюжки, правильні-неправильні твердження, асоціативний куш, робота в парах, кластер тощо.

Другий етап полягає в осмисленні нового матеріалу — це етап реалізації змісту, побудови знань, який складає основну частину заняття. Студенти отримують нову інформацію, усвідомлюють її, виявляють головне, співставляють з наявними знаннями і вміннями, набувають навичок активної самостійної роботи, евристичної діяльності, виконують вправи для формування вмінь. На цьому етапі можна використовувати наступні прийоми: робота в малих групах, взаємонавчання, складання таблиць, закритих-відкритих питань, маркування тексту, тощо.

Третій етап — етап рефлексії, під час якого студенти осмислюють, узагальнюють отриману на занятті інформацію і формують власне ставлення до навчального матеріалу, що вивчається, формують внутрішню мотивацію. Для проведення рефлексії можна застосувати метод рефлексивної бесіди у вигляді обговорення результатів заняття, незавершеного речення, написання сенканів, обміну думками, гранування, складання схем, таблиць, тощо.

Одним із основних засобів розвитку у студентів критичного мислення в процесі вивчення математики є задачі. Для формування умінь студентів критично мислити можна пропонувати задачі, що мають декілька способів розв'язання, задачі з неповними або зайвими даними, задачі з готовим або частковим розв'язанням, задачі за готовими малюнками, тощо.

В процесі розв'язування задач студенти аналізують задачу: вивчають умову, складають короткий запис, вивчають, чи відомий спосіб розв'язання задач такого типу. На етапі дослідження — висувають гіпотези, складають математичну модель задачі, план розв'язання, встановлюють кількість способів розв'язання. Завершується процес критичного розмірковування при розв'язанні задачі аналізом отриманого розв'язку, встановлюється, який спосіб розв'язання є більш раціональним, чи можна узагальнити розв'язання задачі.

Забезпечення розвитку критичного мислення студентів потребує від викладача чіткого дотримання складових цієї технології, а саме: певної структури заняття, обґрунтованого вибору методів і прийомів навчання, чіткого регламенту діяльності студентів і викладача, створення сприятливого психологічного клімату під час навчання.

Таким чином, організація процесу навчання математики, спрямованого на формування критичного мислення, дозволяє формувати у студентів такі якості як логічність, гнучкість, самостійність, наполегливість, вміння надавати відповідний

контекст новим ідеям та знанням, ставити нові запитання, приймати незалежні та продумані рішення.

Сьогодні ставить перед сучасним студентом надважливе завдання — набуття навичок критичного мислення, вміння працювати з інформацією й систематизувати її, виступати перед аудиторією, володіти навичками ділової комунікації, здійснювати пошук ефективних способів діяльності, бути «членом команди». Саме така діяльність на занятті сприятиме тому, що навчання буде успішним, а набуті знання — якісними.

Література

1. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів. — К.: Пляда, 2006. — 220 с.
2. Макаренко В. М., Волобуєва Л. М. Урок математики в сучасних технологіях: теорія і практика. — Х.: Вид. група «Основа», 2007. — 128 с.
3. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. — К.: АПН, 2002.
4. Макаренко В.М., Туманцова О.О. Як опанувати технологію формування критичного мислення. — Х: Вид. група «Основа» «Тріада+», 2008. — 96 с.

Н.П. Рубан,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Українська інженерно-педагогічна академія (м. Харків)

НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНІЙ ТВОРЧОСТІ ЗА ФАХОВИМИ ДИСЦИПЛІНАМИ: ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ

Метою навчання студентів за фаховими дисциплінами, тобто майбутній результат є не тільки засвоєння відомих об'єктів предметної галузі, а й одержання досвіду творчої діяльності при розробці «нових» (об'єктивно чи суб'єктивно) об'єктів предметної галузі [1, 2]. Тому, зміст навчання повинен наповнюватися тільки в процесі діяльності студента. Таке формування змісту навчання дозволить отримати майбутнім інженерам досвід творчої діяльності, а тому й здійснювати підготовку майбутніх інженерів до майбутньої професійної діяльності.

Весь об'єм змісту не може бути створений студентами, тому зміст повинен містити базову частину — навчальний матеріал, що дається зовні викладачем і засвоюється студентом, і креативну (творчу) частину, що створюється кожним студентом в процесі діяльності [3]. Розглянемо елементи базової та креативної частин змісту навчання студентів.

Пропонується проведення заняття за наступним алгоритмом:

1 етап. Формування базової частини змісту навчання студентів технічній творчості:

- *Аналіз, визначення та опис елементарної інформації за темою, що розглядається. Для фахових дисциплін такою інформацією може бути:*

визначення об'єкту (процесу), що розглядається; визначення базового технічного рішення *ТРо*; опис *ТРо* (призначення, склад, принцип дії та основні параметри, технологія виготовлення, тощо).

- *Створення пізнавальної потреби (мотиву) у студентів.*

Для створення пізнавальної потреби (мотиву) у студентів необхідно для базового технічного рішення *сформулювати проблему* (суперечність) цього об'єкту (процесу) у вигляді параметру, що не відповідає необхідним вимогам. Також, для кращого розуміння сформульованої проблеми необхідно *визначити причини її появи*.

- *Ініціювання процесу мислення студентів.*

Для ініціювання процесу мислення студентів на основі аналізу проблеми, причин їх виникнення необхідно *сформулювати задачу*. Усвідомлення задачі студентом означає, що він розуміє логічні зв'язки і відношення між відомим та невідомим. При цьому виникає можливість пошуку рішення. На цьому етапі студент потрапляє в проблемну ситуацію в психологічному сенсі, суперечністю якої є суперечність між пізнавальною потребою і відсутність можливостей її задоволення. Саме постановка задачі і визначає технічний напрямок моделювання розвитку технічного об'єкту. Покращення недостатнього параметру можливе за рахунок вдосконалення базового технічного рішення і появою нового технічного рішення. Тому, і необхідно сформулювати постановку конкретної задачі вдосконалення технічного об'єкту в деякому технічному напрямку.

В результаті студент повинен отримати і представити елементарну інформацію за заданою темою у вигляді, що представлено на рис. 1.

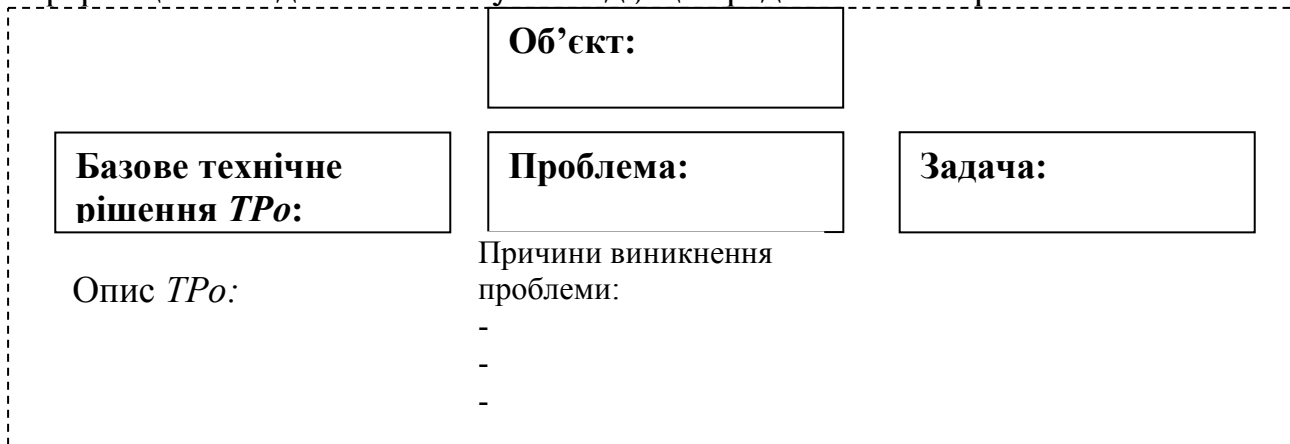


Рис. 1. Структура елементарної інформації за заданою темою

2 етап. Формування креативної частини змісту навчання студентів технічній творчості:

Креативна частина змісту навчання студентів технічній творчості — це навчальний матеріал, що створюється кожним студентом в процесі діяльності. Для цього студент повинен розробити технічні рішення, що вирішують поставлену проблему і у вигляді «дерева» рішень. «Дерево» рішень (рис.2) - це графічне зображення процесу прийняття рішень, у якому відбиті альтернативні рішення поставленої проблеми.

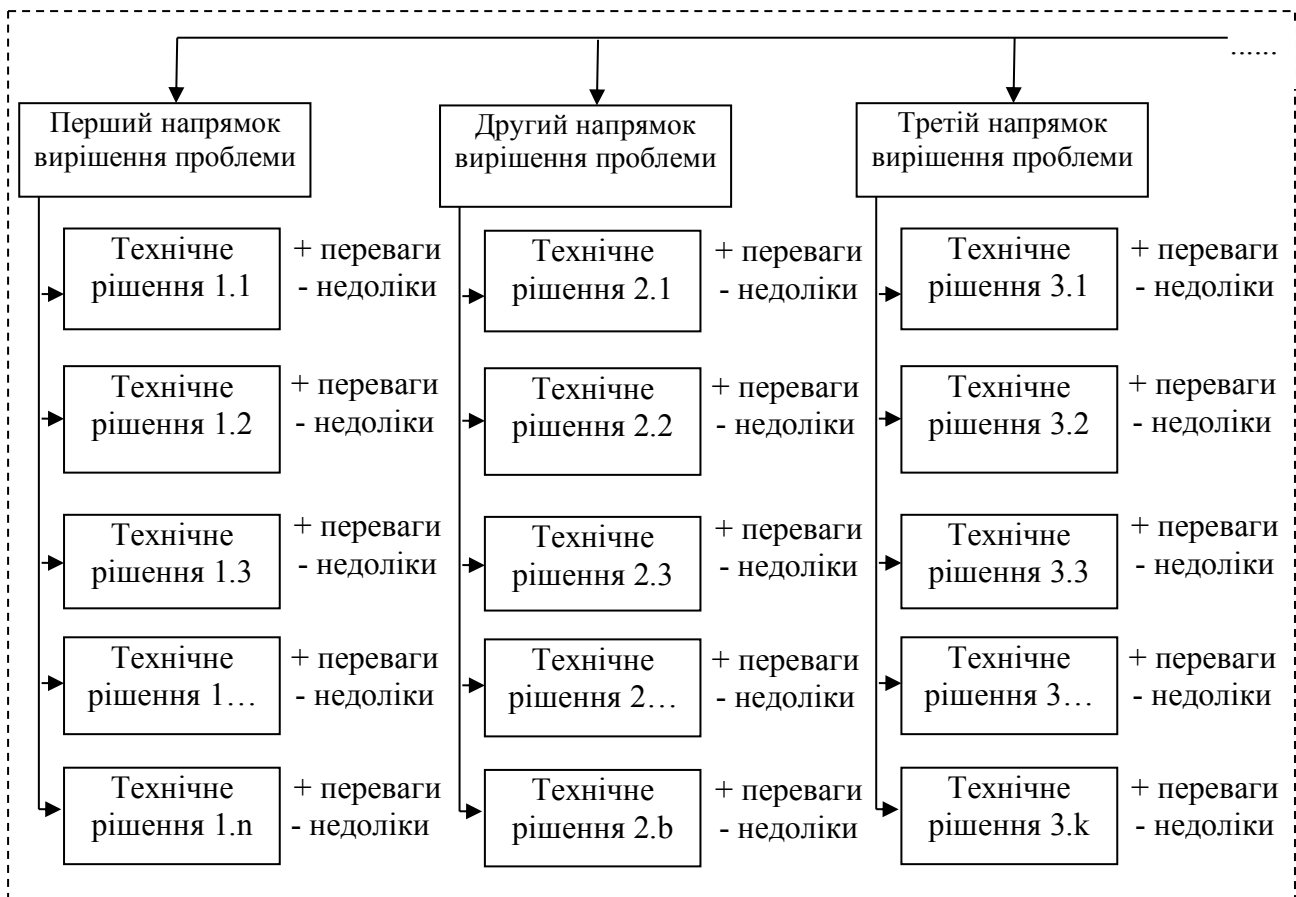


Рис. 2. Структура «дерева» креативних рішень за визначеною проблемою

Розроблені технічні рішення повинні відображати еволюційний розвиток заданої предметної галузі. Тому, необхідно створити реальну виробничу ситуацію та природне одержання арсеналу засобів технічних рішень, який в будь-який момент часу можливо подовжити.

Для покращення недостатнього параметра базового технічного рішення TR_0 , що визначено в елементарній інформації студент розв'язує сформульовану задачу за одним із технічних напрямків самостійно (під керівництвом викладача), одержуючи при цьому технічне рішення 1.1 (рис. 2).

Наступним кроком є визначення переваг та недоліків цього рішення, значення параметру P_i , різниці Δ значень показників для поточного та попереднього технічних рішень.

Далі студент для покращення параметра P_i переходить до одержання наступного технічного рішення, і визначення його характеристик. В результаті студент отримає низку технічних рішень у визначеному технічному напрямку.

Якщо $\Delta \rightarrow 0$, то це свідчить, що резерв вдосконалення за поточним напрямом використано. У цьому разі необхідно здійснити перехід на формування та розв'язання студентом задачі за іншим напрямом (рис. 2).

Далі процеси одержання технічних рішень в іншому технічному напрямі циклічно повторюються. Одержаний студентами зміст навчання наповнюється тільки в процесі самостійної діяльності студента. Для того щоб студент самостійно (під керівництвом викладача) отримав «дерево» креативних рішень, спочатку сам

викладач повинен його отримати, щоб керувати процесом отримання змісту креативного навчання студентом.

Як було вже сказано, креативну частину змісту навчання фахових дисциплін студенти отримують самостійно (під керівництвом викладача). Але студенти дуже часто не можуть правильно себе організувати, вчасно виявити свої помилки при самостійному формуванні змісту навчання тощо. Крім цього творчому процесу заважає висока комфортність, тривожність, емоційна пригніченість, слабка мотивація діяльності, низька самооцінка. Тому, викладач має спрямовувати студента у цій справі, коригувати його фрагментарні творчі здобутки, допомагати у осмисленні, систематизації тощо. Розглянемо, яким чином можна керувати процесом самостійного формування креативної частини змісту навчання фахових дисциплін. Повернемося на одержання студентом технічного рішення 1.1. та його характеристик. Студент самостійно одержати технічне рішення не завжди в змозі, тому для розв'язання сформульованої задачі студенту необхідна інформаційна підтримка дидактичними засобами. Для студента порція інформаційної підтримки дещо знижує вихідний рівень інформаційної невизначеності задачі. Одним із способів інформаційної підтримки можуть бути евристичні питання, що містять мінімальну інформацію про нове технічне рішення. Розрахунок робиться на те, що при пошуку відповіді на поставлені евристичні питання і буде знайдена необхідна ідея розв'язання задачі. Це відбувається за рахунок того, що шляхом поставлених питань рівень інформаційної невизначеності проблеми знижується до такого рівня, який дозволяє знайти розв'язання задачі.

Для отримання самого технічного рішення можуть бути саме евристичні питання, а для отримання переваг та недоліків цього технічного рішення можуть бути як евристичні, так і контрольні питання. Таким чином, виникає можливість контролю знань з попередніх тем дисципліни, що вивчається чи з суміжних фахових дисциплін. Інформацію, що студент може і не знати необхідно надати викладачу після отримання відповідей на поставлені питання. Отримуючи рішення заданої проблеми студенти також поглиблюють і синтезують знання із суміжних фахових дисциплін.

В зв'язку з тим, що креативна частина змісту навчання формує у студентів творчий рівень засвоєння знань, формою навчання повинна бути – групова (колективна), яка полягає в проведенні дослідницьких робіт, евристичних уроків та семінарів, ділових ігор в малій групі учнів. При цьому формою організації навчання може бути евристичний урок типу постановки проблеми та її вирішення.

Література

1. Моляко В.А. Творческая конструкторология (пролегомены) / В.А. Моляко. — К.: «Освіта України», 2007. — 388 с.
2. Музика О.Л. Самооцінка і розвиток творчих здібностей [навч. посіб. для студентів ВНЗ] / О.Л. Музика, І.С. Загурська. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. — 168 с.
3. Хуторской А.В. Современная дидактика [учебное пособие 2-е изд., перераб.] / А.В. Хуторской. — М.: Высш. шк., 2007. — 639 с.

О.В. Свистун,

вчитель історії та інформатики Ряшківської ЗОШ І-ІІІ ст. (Чернігівська обл., Україна)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню сутності та змісту професійної компетентності вчителя. Розкрито та проаналізовано основні поняття професійної компетентності, розглянуто основні етапи підготовки майбутнього вчителя історії.

Ключові слова: компетентність, компетентнісний підхід, умови формування компетентності, вчитель історії.

Постановка проблеми. Сучасна українська школа потребує підвищення вимог до підготовки майбутніх вчителів історії. Найчастіше перед вчителем історії постає ряд проблем, зокрема: постійна зміна змісту освіти, недостатня забезпеченість матеріально-технічної бази, розбіжність фактичного матеріалу курсу історії з висвітленням історичних фактів засобами масової інформації (ЗМІ), недостатнє володіння вчителями історії інформаційно-комунікаційних технологій. Вирішення поставлених завдань під силу вчителю, який володіє високим рівнем професійної компетентності.

Саме тому підвищенню рівня підготовки вчителів історії сприятиме використання компетентнісного підходу. Змістом якого являється навчальна діяльність, яка формує практичні здатності та творчі здібності, а не просто надає майбутньому фахівцю систему знань, умінь і навичок.

Стан дослідження. Питання професійної компетентності широко досліджувались, обговорювались та висвітлювались у роботах О. Пометун, І. Зимньої, Н. Бібік, О. Савченко, Л. Сохань, О. Сухомлинської, А. Хуторського, О. Кучер, Л. Хоружої.

І. Родигіна, А. Старева, К. Баханов, Г. Фрейман, С. Шишов, О. Кучер у своїх працях підіймали питання методики здійснення предметних компетенцій під час здійснення навчальної діяльності здобувачів освіти.

Щодо визначення поняття «професійна компетентність», то і в цьому питанні існує ціле розмаїття визначень. Так, на думку В. Ягупова та В. Свистун, професійна компетентність фахівця є «складним інтегральним інтелектуальним, професійним і особистісним утворенням, яке формується у процесі його професійної підготовки у ВНЗ, проявляється, розвивається і вдосконалюється у

професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних і індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності» [1, с. 6].

Виклад основного матеріалу. У сучасному освітньому процесі історичні знання займають важливе місце з такими поняттями, як знання й компетентність. Від історичних знань суспільства залежить формування свідомої нації та незалежної держави.

З початком епохи інформатизації суспільства, людство швидко почало отримувати великі об'єми необробленої інформації. Саме тому вчителям історії як нікому іншому потрібно встановити істинні та хибні твердження, джерела та витoki інформації, які можуть бути неправильно сприйняті суспільством. Для цього вчителю історії потрібно вміти застосовувати та використовувати компетентнісний підхід до аналізу та пояснення історичних фактів та подій.

Основною методологією у вирішенні поставлених цілей перед вчителем лежить знання компетентностей, які допоможуть йому у правильному, цікавому та змістовному викладі матеріалу, адже це і є запорука професійно компетентнісного вчителя, який буде конкурувати на ринку праці в сучасних умовах.

Сучасна педагогічна система базується на вирішенні поставлених перед нею завдань, основні з яких це формування активного громадянина з свідомою громадською позицією, яка має високий рівень інтелекту та стійкі духовно-моральні цінності в поєднанні з демократичним типом мислення, патріота, який має широкий та відкритий світогляд, вміння та прагнення до самоосвіти.

Л. Карпова вважає, що структурними компонентами професійної компетентності є три сфери: мотиваційна (мотиви, настанови, орієнтації, спрямованість), яка забезпечує сформованість загальнокультурної, особистісно-мотиваційно та соціальної компетентності; предметно-практична (операційно-технологічна), що сприяє розвитку певних підвидів професійної компетентності: методологічної, практично діяльнісної, дидактико-методичної, спеціально-наукової, економіко-правової, екологічної, інформаційної, управлінської, комунікативної; сферу саморегуляції, що розвиває психологічну компетентність та аутокомпетентність [2, с. 10–11].

До історичної компетентності відносять:

- хронологічна компетентність;
- просторова компетентність;
- логічна компетентність;
- інформаційна компетентність;
- аксіологічна компетентність.

В процесі підготовки майбутніх вчителів історії повинні бути сформовані основні особливості сучасного вчителя історії, а саме:

- професійна та фахова компетентність — ця особливість характеризується здатністю до постійного вдосконалення вмінь та навичок педагогічної майстерності та володіння вільним та постійно оновлюваним теоретичним

матеріалом, які допоможуть підняти результативність навчання та матимуть позитивний виховний результат. Створення нових власних методів та підходів вчителем історії являється якісним показником високої педагогічної майстерності;

- громадянська свідомість. Вчитель як осередок державницької політики відіграє роль провідника до створення свідомо-патріотичного громадянина країни та допомагає у світосприйнятті молоддю державних ідей та цілей;

- особиста культура педагога. Особистісно-орієнтовний підхід до учнів завжди притаманний справжньому педагогу. Вміння бачити багатогранний внутрішній світ людини та щиро, відкрито співпереживати, дає можливість вчителю мати довіру та бути прикладом для наслідування. З популяризацією соціальних мереж, вчитель повинен звернути увагу на коректне ведення власної сторінки, блогу, сайту чи опублікованих матеріалів за для уникнення компрометуючих матеріалів, які матимуть негативні наслідки;

- демократизм. У новій українській школі учень має право мати свої погляди, думку та давати оцінку історичним подіям виходячи з свого світосприйняття, які в свою чергу можуть відрізнятись від позиції педагога та авторів підручників. Основа демократичних відносин, основний принцип методики викладання історії;

- гуманістична спрямованість викладання базується на виокремленні людей як окремих особистостей зі своїми життєвими проблемами, з контексту історичних подій.

Висновки. Покращення якості підготовки майбутнього вчителя історії повинна здійснюється внаслідок формування 5 особливостей: професійна та фахова компетентність, громадянська свідомість, особиста культура педагога, демократизм, гуманістична спрямованість викладання. Шляхом формування історичної компетентності майбутніх педагогів, вчителі історії повинні методично правильно розв'язувати проблеми, які виникають, з легкістю виконувати аналіз, синтез та роз'яснення навчального матеріалу. Майбутні фахівці також повинні бути готовими до запобігання, виправлення помилок учнів чи навпаки задля здійснення успішного навчального моменту використовувати метод помилок. Створення майбутнім вчителем власних методів, прийомів чи навчання являється показником високої педагогічної майстерності.

Тому професійна компетентність вчителя історії має глибокий зміст, адже з потребами суспільства змінюються вимоги до професії та їх компетентності.

Література

1. Ягупов В.В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В.В. Ягупов, В.І. Свистун // Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія». Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. — К.: КМ Академія, 2007. — Т. 71. — С. 3—8.
2. Карпова Л.Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — «Теорія і методика професійної освіти» / Лариса Георгіївна Карпова. — Харків, 2004. — 27 с.

О.О. Федішин,
викладач I кваліфікаційної категорії
Маріупольського коледжу ДВНЗ «ПДТУ»

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА МЕТОДИ ВИРІШЕННЯ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню проблеми студентоцентрованого проблемно-орієнтованого навчання у закладах вищої освіти та методи їх вирішення для впровадження якісного студентоцентрованого проблемно-орієнтованого навчання.

Ключові слова: студентоцентризм, студентоцентроване проблемно-орієнтоване навчання, парадигма освітньої діяльності.

Постановка проблеми. Сьогодні ми де-факто з вами у «великій розтяжці». Одна нога у нас ще в радянській епосі, інша в XXI сторіччі...

Нещодавно Верховна Рада України прийняла Закон України «Про освіту», який буде визначати, яку генерацію сьогодні ми з вами будемо готувати.

В теперішній час студенти живуть у світі, де гаджети — продовження їхнього тіла, а Google знає все. Натомість заклади вищої освіти це ігнорують і продовжують «фарширувати» студентів інформацією, яку вони можуть знайти двома кліками. Зараз більшість студентів втрачають інтерес до навчання, тому, що викладання у закладах вищої освіти здійснюється за старої системою — коли викладачі надають багато інформації, змушують її завчити, але не пояснюють, як цим користуватись та навіщо вона потрібна.

Враховуючи вимоги роботодавців до сучасних випускників — постав перехід від так званих навичок «hard skills» до «soft skills», тобто від навичок знати та вміти до комунікативних навичок та компетентностей. Саме на це і спрямована реформа освіти — студентоцентроване проблемно-орієнтоване навчання (студентоцентризм).

В основі студентоцентрованого навчання не стільки знаннева, як компетентісна парадигма освітньої діяльності, орієнтація на отримання симбіозу знань, умінь, навичок, здатностей розв'язувати складні завдання економічного, управлінського характеру.

Стан дослідження. Провівши аналіз досліджень і публікацій Н.І. Федоренко «Молоді фахівці на ринку праці» кандидат соціологічних наук, доцент кафедри педагогіки і психології ДВНЗ «КНЕУ імені Вадима Гетьмана», А. Кашин, координатор проектів, Є. Польщикова, аналітик, Ю. Сахно, аналітик — Київський міжнародний інститут соціології «Випускники українських ВНЗ очима роботодавців», М.П. Денисенко, доктор економічних наук, професор, С.В. Бреус, кандидат економічних наук, доцент — КНУ технологій та дизайну «Вища освіта в Україні: проблеми та перспективи», Луценко Г.В., Козуля Л.В. «Аналіз особливостей впровадження проблемно-орієнтованого навчання у системі вищої освіти України», Драч І.І., д. пед. н., доц., ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» «Компетентісно орієнтовані завдання як важливий чинник формування професійної компетенції майбутніх фахівців» та інші можна сказати наступне...

Ми живемо у світі, який глобалізується. Одним з основних проявів і наслідків глобалізації є небувале посилення конкуренції у різноманітних формах. А тому умови глобалізації вимагають, щоб кожна економічно активна людина, кожен суб'єкт господарювання, держава, суспільство в цілому мали конкурентні переваги. Без конкурентних переваг нічого робити у глобальному, відкритому світі. Останні можна набути лише за нової, знаневої економіки, яка у свою чергу може статися за умови наявності потужного людського капіталу.

Отже, людина і її капітал — нова економіка — конкурентні переваги — стійкий розвиток — таким є ланцюг нового глобального феномена, який визначатиме соціально-економічний прогрес в умовах глобалізації. Людський капітал (як до речі і соціальний) значною мірою формується саме у закладах вищої освіти, що й обумовлює необхідність утвердження нових цінностей і здатностей відповісти на виклики ХХІ ст., з цього ж впливає і потреба модернізації вищої освіти.

У Біблії є такі слова: «Або виростить дерево добре, то і плід його буде добрим, або виростить дерево зле, то і плід його буде злим. І пізнається дерево з плоду».

Студентоцентризм — це коли і дерево добре, і плід його добрий. Це коли дерево — університет не припиняє ні на мить свій розвиток; набув, відтворює та постійно прирощує свої конкурентні переваги; створює умови для формування конкурентоспроможних здобувачів вищої освіти (створює умови, аби плід був добрим).

Студентоцентризм — це й коли здобувач вищої освіти прагне, як у Біблії, щоб плід був добрим, тобто конкурентоспроможним, морально-духовним, соціально відповідальним. Отже, йдеться про «дерево» і «плід», як згусток цінностей. І однією з таких цінностей є цінність студентоцентризму. Отже, студентоцентризм у філософському розумінні — це здатність і готовність двох суб'єктів — закладу вищої освіти і студента (дерева і плоду) — нести нелегкий Хрест задля того, щоб виконати місію на цій Землі, реалізувати найвищі цінності.

Однією з основних цінностей, яку маємо розвивати задля отримання конкурентних переваг, є цінність студентоцентризму. Тому у якості основного вектора подальшого розвитку студентоцентрованого навчання у закладах вищої освіти маємо розглядати повноцінну, широкомасштабну реалізацію компетентісного підходу. Не через знаневу, а через компетентісну парадигму освітньої діяльності можемо перемістити студента у центр «трикутника знань» (освіта, інновації, наукові дослідження), сформувані його переваги, розширити можливості на ринку праці.

Компетентісний підхід вигідний студенту (навіть якщо він цього не усвідомлює), оскільки дає можливість сформувати найсучасніші здатності, тобто симбіоз знань, умінь, навичок; той «товар», який усе більше цінує роботодавець.

Виклад основного матеріалу. В сучасних умовах, в умовах реалізації євроінтеграційних пріоритетів України, виникає необхідність взаємодії освіти і науки з реальним економічним простором, налагодження форм та механізмів зв'язків з фінансовими, соціальними інститутами задля вирішення нових ринкових

завдань - підготовки висококваліфікованих кадрів відповідно до потреб ринку праці, впровадження наукових досліджень у сучасне виробництво тощо.

Основними проблемами студентоцентрованого проблемно-орієнтованого навчання у ЗВО є: дефіцит кваліфікованого викладацького і науково-викладацького складу ЗВО, які будуть змінювати підходи до своєї роботи при підготовці конкурентноспроможних компетентних випускників для сьогодення; мотивація педагогів; мотивація студентів від роботодавців, буде конкурентний ринок праці – буде і конкуренція серед студентів; низькі обсяги фінансування освіти, зокрема державне фінансування; незадовільний стан науково-дослідної діяльності ЗВО на сучасному етапі; застаріле обладнання, відсутність у самих викладачів практичного досвіду роботи, формальний підхід до проходження студентами практики та інші.

Щоб вирішити зазначені проблеми і не тільки для впровадження студентоцентрованого проблемно-орієнтованого навчання потрібен комплексний підхід з боку держави, ЗВО, роботодавців, студентів, випускників та суспільства. А саме: нова педагогічна освіта, підвищення кваліфікації педагогів (осучаснення методики викладання та набуття паралельного сучасного практичного досвіду), мотивація педагогів – окрім підготовки компетентного фахівця важливу роль відіграє і фінансова складова (значне підвищення престижності праці), широкий конкурентний ринок праці від роботодавців з чіткими вимогами до кандидатів та конкретними мотиваціями для фахівців – зокрема прискорене впровадження ефективної і якісної дуальної освіти, гарантоване стимулююче фінансування і підтримка з боку держави ЗВО, які використовують сучасні методи і форми навчання, забезпечують якість підготовки фахівців.

Висновки. Освітні послуги – це товар, який постійно оновлюється (на відміну від природних ресурсів). На торгівлі освітніми послугами США, Великобританія, Австралія, Франція, ФРН, заробляють більше 100 млрд. дол. щорічно. Проте, ці країни здійснюють і великі вкладення в освіту. Поки, що рівень державної підтримки освіти у нас низький. Країни, які недостатньо інвестують в освіту, не можуть розраховувати на динамічний розвиток ВВП. В освіті є інша сторона – структурний елемент соціуму, який активно впливає на розвиток сучасного суспільства, в тому числі на його економіку. Від неї залежить - чи буде країна експортувати сировину або, як високо розвинуті країни вийдуть на ринок із високотехнологічною продукцією. Так, що становище в країні освітньої системи доленосне для самої країни, вона разом із наукою визначає наше майбутнє.

Для України сьогодні головним є переорієнтація із сировинної економіки на інноваційну. Проте, як і раніше, бюджет країни більш ніж наполовину залежить від сировинних секторів промисловості. Навіть в Арабських Еміратах зменшується така залежність; вони повертаються до економіки знань, інноваційної економіки, яка передбачає наявність такого носія знань – талановитих вчених, які виростають із обдарованих дітей. Емірати не шкодують грошей на пошук обдарованих дітей і їх освіту (звичайно безкоштовну) в кращих елітних університетах світу.

Вказаний стан справ у науці й освіті призводить до того, що знижується престиж роботи науковця і викладача, якість підготовки сучасних випускників як очима роботодавців, так і очима випускників. Серед загальних тенденцій, які могли б описати особливості та характеристики сучасного випускника, респонденти під час експертних інтерв'ю багато говорили про падіння за останні роки середнього рівня знань. Маючи на увазі не тільки знання за фахом, але й недостатній рівень базової грамотності. Значною проблемою абсолютно для всіх випускників, незалежно від рівня їхньої теоретичної підготовки, компанії вважають відірваність знань від практики, невідповідність до роботи в реальному бізнесі і нерозуміння того, як цей бізнес працює. Оскільки саме ця проблема зустрічається найчастіше, всі опитані компанії намагаються вирішувати її власними силами – шляхом додаткового навчання «новачків» безпосередньо в компанії, а також співробітництва з ЗВО.

Задля покращення ситуації в сфері освіти та підвищення її авторитету потрібно мобілізувати зусилля в першу чергу роботодавців, ЗВО та держави на підготовку сучасного конкурентноспроможного фахівця, здатного орієнтуватися в умовах, які висуваються ринком праці.

Література

1. Міністерство освіти і науки України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua>
2. Освіта.ua [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://gu.osvita.ua/>
3. Федоренко Н. І. Молоді фахівці на ринку праці: особливості відбору персоналу / Н. І. Федоренко // Ринок праці та зайнятість населення. – 2015. – № 2. – С. 40–43. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/grzn_2015_2_10
4. Випускники українських ВНЗ очима роботодавців [Електронний ресурс]: / А. Кашин, Є. Польщак та ін. // Режим доступу: http://www.yourcompass.org/PDF%20Tables/Employees%20on%20University_Graduates.pdf
5. Луценко Г.В. Аналіз особливостей впровадження проблемно-орієнтованого навчання у системі вищої освіти України / Г.В. Луценко, Л.В. Козуля // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 138. – С. 91–95. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_138_21
6. Драч І.І. Компетентнісно орієнтовані завдання як важливий чинник формування професійної компетентності майбутніх фахівців / І.І. Драч // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2015. – Вип. 44. – С. 127–134. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2015_44_19
7. Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання : наук.-допом. бібліогр. показч. Вип. 2 / НАПН України, ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського ; [упоряд.: Філімонова Т.В., Тарнавська С.В., Орищенко І.О. та ін. ; наук. консультант Антонова О.Є. ; наук. ред. Березівська Л.Д.]. – Київ, 2015. – 377 с.
8. Розроблення освітніх програм: методичні рекомендації / авт.: В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова / за ред. В.Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.

Л.М. Фоменко,

аспірантка кафедри креативної педагогіки та інтелектуальної власності
Української інженерно-педагогічної академії (м. Харків)

ІНТЕРЕС ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ

Пізнавальна активність майбутніх учителів інформатики має ґрунтуватися на чіткому усвідомленні мотивів навчально-пізнавальної та професійно-педагогічної діяльності, а також можливих способів їх задоволення.

Серед мотивів, що спонукають студента до діяльності, важливе місце посідають інтереси особистості. Природу інтересів, їх розвиток і вплив на навчальну та професійну діяльність студентів, зокрема майбутніх учителів, останнім часом досліджували М. Агапова, Л. Кацова, Л. Крамаренко, І. Некоз, І. Палачаніна, Л. Смеречак, О. Шаповал, А. Штифурак та ін.

На основі аналізу сутності поняття «інтерес» у різних науках можна зробити висновок, що інтерес є невідокремленою частиною структури особистості, спрямований на задоволення її потреб, виступає рушійною силою розвитку особистості й суспільства в цілому.

І. Палачаніна наголошує на тому, що «інтерес є основною умовою, способом існування й розвитку людини, складним комплексом емоційно-вольових та інтелектуальних процесів, які активізують її свідомість і діяльність» [5].

Важливим стимулом пізнавальної активності суб'єкта виступає пізнавальний інтерес, який реалізується у вигляді цілеспрямованої пізнавальної діяльності особистості [4]. Саме пізнавальний інтерес є основою позитивного ставлення студентів до вищів, постійного бажання заглибитись у вивчення одного або кількох навчальних предметів [2, с. 67].

Проте М. Бакланова звертає увагу на те, що пізнавальний інтерес для студентів, у порівнянні зі школярами, вже не є найвагомим мотивом навчальної діяльності, хоча й залишається досить важливим [1]. Підтримуючи таку позицію авторки, можемо відзначити, що поряд із пізнавальним інтересом вагомого значення для майбутніх учителів інформатики набуває професійний інтерес.

В контексті нашого дослідження будемо розуміти професійний інтерес як спрямованість особистості на професійну діяльність (Л. Кацова). В основі професійного інтересу лежать усвідомлені духовні потреби людини, які задовольняються у процесі праці [3].

Професійний інтерес вчителя характеризується позитивним емоційним ставленням до професійної діяльності, вольовою активністю, ціннісними орієнтаціями, пов'язаними з цією діяльністю та спонукає до оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками [7, с. 138].

Наявність професійних інтересів, на думку Л. Смеречак, це важлива умова як ефективного оволодіння студентами майбутньою професією, так і кваліфікованого виконання ними функціональних обов'язків у статусі фахівця [6].

Нам імпонує думка І.Палачаніної, яка наголошує на взаємозв'язку професійних та пізнавальних інтересів особистості, визначаючи професійний інтерес як складову пізнавального інтересу, і для їх розвитку необхідно вчити майбутніх фахівців бачити й розуміти практичну значущість матеріалу, що вивчається, усвідомлювати значущість отримуваних знань в їх взаємозв'язку і взаємообумовленості [5].

Таким чином, мотив, що ґрунтується на усвідомленому інтересі майбутнього вчителя інформатики до навчальної й професійної діяльності, впливає на результативність цієї діяльності, емоційне задоволення людиною виконаною роботою.

Від сили інтересу, який виявляє майбутній учитель інформатики до професійної діяльності буде залежати міра його бажання оволодіти знаннями, уміннями й навичками у відповідній предметній галузі, професійно значущими якостями та здібностями; рівень активності щодо вивчення ним особливостей професії, функціональних обов'язків, перспектив розвитку, можливостей працевлаштування тощо.

Література

1. Бакланова М. Л. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів коледжів у процесі навчання математичних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Київ, 2009. — 20 с.
2. Волярська О. С., Лук'янова О. І. Теоретичний аналіз факторів стимулювання студентів до навчальної діяльності. — Вісник Запорізького національного університету. 2008. — № 1. — С. 65–70.
3. Кацова Л. І. Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Харків, 2005. — 19 с.
4. Кобаль В. І. Методика розвитку пізнавальних інтересів учнів 5-8-х класів у процесі вивчення історії України : автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Київ, 2005. — 20 с.
5. Палачаніна І. С. Формування інтересу до фізики у студентів вищих навчальних закладів морських технічних профілів : автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Кіровоград, 2009. — 18 с.
6. Смеречак Л. І. Формування професійних інтересів майбутніх соціальних педагогів у позааудиторній роботі педагогічного університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Черкаси, 2010. — 20 с.
7. Федьович О. М. Проблема професійного інтересу майбутнього вчителя в психолого-педагогічній науці. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2013. — Вип. 5. — С. 136–140.

О.І. Юр'єва,

кандидат наук з державного управління,
старший викладач кафедри креативної педагогіки і інтелектуальної власності
Української інженерно-педагогічної академії (м. Харків)

ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ЗА НАВЧАЛЬНОЮ ДИСЦИПЛІНОЮ «ФІНАНСОВИЙ МЕНЕДЖМЕНТ»

Інноваційний розвиток української держави та проведення модернізації економіки з метою забезпечення її конкурентоздатності потребує ґрунтовного осмислення сучасного стану такого впливового чинника економіки, як інтелектуальна власність. Однією з важливих складових системи інтелектуальної власності є фінансова складова, яка має впливові фінансові інструменти для забезпечення правової охорони і використання інтелектуальної власності. У контексті розгляду цієї проблеми особливої актуальності набувають питання розробки системи значимих економічних механізмів для стимулювання створення та комерціалізації об'єктів права інтелектуальної власності з метою формування ринку цих об'єктів за допомогою використання теоретичного базису і практичного досвіду фінансового менеджменту.

Теоретичні, методологічні та практичні основи фінансового менеджменту висвітлені у працях науковців, зокрема, О. Барановського, І. Бланка, О. Василика, А. Гальчинського, В. Ковальова, В. Гейця, В. Федосова, С. Юрія, В. Суторміної, О. Терещенко, В. Шелудько, А. Поддєрьогіна, М. Коробова, А. Шеремет, Т. Момот, Г. Крамаренко та ін.

Фінансовий менеджмент, як сучасний напрямок науки, вдало поєднує теоретичні розробки у галузі фінансів, управління, обліку та аналізу з практикою в частині прийняття обґрунтованих управлінських рішень перспективного характеру. Тому, викладання дисципліни «Фінансовий менеджмент» потребує використання найбільш сучасних методів та інструментів навчання.

У відповідності до сучасної державної освітньої політики підготовка фахівців у будь-якій сфері повинна здійснюватися на новій концептуальній основі в рамках впровадження компетентісного підходу, як важливого засобу модернізації змісту вищої освіти. Це означає, що основними результатами діяльності освітніх закладів є не самі по собі знання, уміння, навички, а набір «ключових компетентностей» в інтелектуальній, громадянсько-правовій, інформаційно-комунікативній та інших сферах життя. Вирішення цієї проблеми передбачає детальне обґрунтування змісту використовуваних сучасних методів навчально-виховного процесу.

Зауважимо, що компетенції — це сформовані на основі знань, умінь і навичок і їх практичного застосування здатності фахівця виконувати певні встановлені стандартом для магістрів класи професійних завдань, які визначаються освітньо-кваліфікаційною характеристикою та мають чіткі критерії оцінювання.

Однією з таких компетентностей є спроможність управляти фінансовою сферою діяльності підприємств на основі методів фінансового менеджменту.

Зважаючи на те, що переважна більшість магістрів, не мають спеціальної економічної або управлінської підготовки, існує необхідність у запровадженні навчальної дисципліни, яка б висвітлювала питання управління фінансовими ресурсами і, відповідно, формувала у них зазначену компетентність. Цю проблему вирішує введення такої навчальної дисципліни, як «Фінансовий менеджмент».

Опанування дисципліною можливе за умови опрацювання магістрами конспекту лекцій і навчальної літератури з курсу, виконання самостійної роботи за темами та виконання низки практичних робіт.

За результатами вивчення дисципліни «Фінансовий менеджмент», з нашої точки зору, у магістрів повинні бути сформовані такі спеціальні компетентності, як здатність:

1. володіти сучасними базовими знаннями з управління фінансовими ресурсами у сфері інтелектуальної власності;

2. використовувати та удосконалювати методичний інструментарій та стандарти фінансового менеджменту, вивчати та впроваджувати передові фінансові технології, проводити наукові дослідження з визначених напрямків фінансового менеджменту;

3. визначати інформацію, необхідну для функціонування системи фінансового менеджменту;

4. володіти методами та навичками оцінки, планування та прогнозування фінансових показників;

5. приймати рішення щодо доцільності та ефективності інвестиційних вкладень; оцінювати та обґрунтовувати рівень ризику в процесі прийняття фінансових рішень;

6. аналізувати фінансову звітність підприємства для обґрунтування та прийняття управлінських рішень;

7. розробляти та реалізовувати антикризові фінансові заходи;

8. визначати способи ціноутворення інтелектуального продукту, видів об'єктів інтелектуальної власності, оцінювати вартість об'єктів інтелектуальної власності.

Отже, впровадження компетентнісного підходу в систему підготовки магістрів за навчальною дисципліною «Фінансовий менеджмент» веде до зміни процедури розроблення й формату побудови освітньої програми: трансформація змісту освіти відповідно до компетентнісного підходу насамперед визначається принципово іншими принципами відбору й структурування, спрямованими на кінцевий результат освітнього процесу – набуття компетентностей.

ПЕДАГОГІКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Л.В. Березна,

директор Криворізької загальноосвітньої школи I-III ступенів №69
(м. Кривий Ріг, Дніпропетровська обл.)

ПЕДАГОГІЧНИЙ РЕЗОНАНС ПЕДАГОГІВ І БАТЬКІВ, ЯК КЛЮЧОВИХ ПОСТАТЕЙ В СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНЯ

У Законі України «Про загальну освіту» визначено мету шкільної освіти, в основі якої інтелектуальний розвиток особистості [2]. У минуле відходить школа, у якій переважала увага до суми знань, і зовсім не зверталась увага на їхню функціональність. Головним завданням сучасної школи є здатність учнів самостійно знаходити й опрацьовувати інформацію, генерувати нові ідеї, здобувати освіту впродовж усього життя. Школа повною мірою прилаштовується до дітей, а діти — до школи. Це сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу. Сьогодні важливо, як співвідносяться мета і засіб в освіті [1].

Освіта — це становлення людини, від знаходження нею себе, свого образу. Освіта в закладі зосереджується на дитині. Кожна дитина — окремий нерозгаданий світ. Професія педагога — особлива. Школу робить школою учитель, саме він — ключова фігура в організації освітнього процесу. Учителі — це люди, які завжди на очах. Сучасній освіті потрібен конкурентоспроможний фахівець, який вміє формувати нові професійні потреби, проектувати власну педагогічну діяльність [3].

Школа — це світ в якому знаходяться учні, вчителі, батьки. Вчителі мають підтримувати і розвивати потенціал кожного учня. Головне, щоб учні і вчителі отримали від роботи позитивний заряд, набули навичок спільної діяльності. Вчителі і учні мають знати, що їм потрібно робити, тоді вони досягнуть результату. Будь-яку проблему легше розв'язати, якщо вчитель знаходить спільну мову з дітьми та їхніми батьками, коли дії спрямовано в одному напрямку. В школі закладаються певні вміння та навички, дитина вчиться соціальної взаємодії, тут у неї формуються життєві цінності, уявлення про свою роль як особистості. Ознакою успішності процесу соціалізації особистості учня є його готовність взаємодіяти з соціумом.

Дитинство — життєвий старт. Воно багато в чому визначає наше майбутнє. Дитина приходить у світ і на неї покладається конкретне завдання. Кожна дитина наділена природним провідним талантом. Дітей необхідно готувати до кожного етапу їх зростання: до вступу в дитячий садок, в молодші класи школи, входження

в підлітковий період, коли дитина починає дивитися на світ очима оточуючих. Діти мають навчитися сприймати світ повномасштабно. Розвиток дитини залежить, у першу чергу, від розвитку сім'ї. Відношення до себе і до життя, захоплення, вміння досягати цілей все це з дитинства. А значить від батьків. Страхі і комплекси можуть бути залишені дітям від дорослих.

Освіта є основним чинником випереджувальних змін. Педагоги мають враховувати ту важливу обставину сучасного освітнього процесу, що батьків цікавлять не лише знання педагога, але і їхнє ставлення до дітей. Освіта має бути не за ради освіти, а заради дитини. В свою чергу сім'я — є кращою школою дисципліни дитини. Діти копіюють поведінку своїх батьків. Саме їх поведінка і є вихованням їхніх дітей. Сім'я — осередок всього людського, справжнє підґрунтя суспільства. Діти в якомусь сенсі є новою версією своїх батьків. Діти відкриті для правди, з ними потрібно розмовляти на їх мові.

Чим доросліше стають діти, тим більше вони нас перевіряють. Маленькі діти і підлітки не завжди сприймають рішення, на які сподіваються дорослі. Але їх помилки — це частина їх уроків. Дитина не в силах коректувати світ, в неї можуть бути образи на погляди дорослих. Відношення між дітьми і батьками самі складні в психології. Але ж і зв'язок між ними близький. І чим він ближче, тим вищі вимоги і сподівання. Те, що можливо пробачити чужій людині з легкістю, не можливо забути самим рідним. Дитячі образи людина пам'ятає все життя. Щоб уміло взаємодіяти з «важкими» дітьми, необхідно бути сильнішими від них. Їх сила, складає суму таких якостей, як інтелектуальний потенціал, сила характеру, гнучкість, гумор, винахідливість та вміння любити. Саме у виконанні цих умінь і лежить відповідальність педагогів.

Діти живуть не на небесах, а в матеріальному світі з його запитами та викликами. Вони швидко переймають переконання, психологічні установки, звички, побоювання та переваги дорослих. Дитина — живе дзеркало тих людей, які її оточують. Це відноситься до смаків, особливостей поведінки, переконань і багато чого іншого. Дитина навчається, наслідує дорослого. Індивідуальні задатки змінюються в процесі виховання особистості, соціалізації, особистого трудового досвіду.

Використовуючи зв'язок між учнями, учителями і батьками можливо досягти бажаного. Батькам не байдуже, за яких умов навчається та виховується їхня дитина, а вчителям — за яких умов працювати. Звичайно, школа не може цілком відповідати за рівень вихованості школярів. Педагоги можуть лише впливати на рівень розвитку особистості, бо вони мають ту ресурсність, якої немає в дітей [4]. Виховання дитини в сім'ї залежить від рівня особистої культури батьків, взаємин між членами сім'ї. Вплив сім'ї на дитину домінуючий. Всім учасникам освітнього процесу потрібно розуміти, що головна вимога часу — швидке та гнучке пристосування до обставин і реагування на виклик.

Література

1. Даниленко, Л. Інноваційна педагогіка: до практики через теорію [Текст] / Л. Даниленко // Директор школи. – 2001. – № 1.
2. Закон України «Про загальну середню освіту» [Текст] / від 23.06.1999. №25. – К.: Освіта України.
3. Кравченко Г. Інноваційне навчання. Формування професійної компетентності вчителя шляхом створення інноваційного середовища ЗНЗ [Текст] / Г. Кравченко // – Завуч. 2007. – № 6.
4. Остапчук О.Є. Діяльність вчителя: готовність до інновацій. Науково-методичний посібник [Текст] / О.Є. Остапчук. – Кривий Ріг: ПП «Іріда», 2004. – 155 с.

А.Ю. Бовт,

викладач кафедри германо-романської філології та перекладу
Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля

МЕТАФОРИЗАЦІЯ В НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМАХ ДИСЦИПЛІН МИСТЕЦЬКОГО ЦИКЛУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ КАНАДСЬКОЇ ПРОВІНЦІІ МАНІТОБА

Художньо-естетичне виховання засобами мистецтва в загальноосвітніх школах Канади посідає дуже важливе місце. Воно є невід'ємним компонентом навчально-виховного процесу, який впроваджується як інтегровано (в межах інших дисциплін), так і самостійно (як окремі дисципліни). Оскільки кожна з провінцій Канади має своє Міністерство освіти, то програми вивчення дисциплін значно різняться між собою. Більшість з них представлені у вигляді стандартного документу, проте, Міністерство освіти провінції Манітоба творчо підійшло до створення навчальних програм дисциплін мистецького циклу (танцювального, театрального-драматичного, музичного і образотворчого), підкресливши власне сутність їх викладання і вивчення за допомогою метафори.

В центрі філософії мистецької освіти провінції Манітоба як графічно, так і метафорично знаходиться метелик, який являє собою як основну мету художньо-естетичного виховання, так і програмні результати навчання. Програми для кожної дисципліни мистецького циклу складені окремо і поділяються на дві частини: перша охоплює курс з дитячого садка до 8 класу, друга – з 9 по 12 клас (навчання в загальноосвітній школі Канади триває 12 років). Зображення метелика в програмі кожної дисципліни різняться, але змістовне наповнення залишається майже незмінним. Головна мета – виховання культурної, творчої, естетично обізнаної особистості.

Як графічний органайзер «метелик» складається з п'яти взаємопов'язаних частин: чотирьох крил, які з'єднані з тілом. Кожне крило представляє собою один з чотирьох основних навчальних напрямків, на якому зосереджується навчання протягом усього циклу. Центр або тіло метелика уособлює особистість учня [1, с. 12].

В якості метафори кожної з дисциплін метелик є символом трансформаційних змін в процесі навчально-виховного процесу, самоактуалізації особистості дитини, краси мистецтва та навколишнього світу. Звичайно, цими асоціаціями образ метелика не обмежується, оскільки кожна особа, яка стикається в процесі художньо-естетичного виховання зі світом мистецтва, має власні уявлення [2, с. 12]. Саме тому така презентація програми стає стимулом для розвитку творчого і критичного мислення.

В центрі метелика («тіло») знаходиться учень, який вивчає музичне, театральне-драматичне, музичне або образотворче мистецтво. Така метафора також підкреслює учнецентричний підхід до організації навчання [3, с. 13]. Особистість дитини, її потреби, інтереси, думки, почуття мають активно підтримуватись та враховуватись в освітній діяльності. В свою чергу, навчально-виховне середовище має бути організоване таким чином, щоб учень міг «злетіти» у своєму розвитку на чотирьох «крилах» до височин краси мистецтва, зрости як творча і художньо грамотна особистість, яка збагачує і трансформує на краще як власне життя, так і життя своєї громади, провінції, країни.

В свою чергу, кожне з крил також має своє метафоричне значення. Вони позначають чотири ключові компетенції, які учні мають засвоїти в процесі вивчення того чи іншого виду мистецтва, а саме ідейне створення (генерація ідей, формулювання творчого задуму, який може виникнути у дитини як реакція на певний естетичний вплив ззовні або як оригінальний власний творчий задум, який народився завдяки розвиненій уяві та високим творчим здібностям дитини), практичне створення (втілення ідей з використанням усього спектру технік, методів, інструментів, засобів виразності, які властиві певному виду мистецтва), пов'язування ідей та її втілення з різноманітними контекстами (соціальним, культурним, історичним, які обов'язково мають враховуватись під час створення та виконання твору) та оцінювання витворів мистецтва (слід зазначити, що цей процес передбачає не лише вміння оцінювати, але й цінувати витвори мистецтва як унікальні зразки творчої діяльності людини, елемент культурного надбання нації [4, с. 14–17].

Важливо зауважити, що хоча кожне з «крил» метелика позначає чіткий набір знань та вмінь, які учні мають засвоїти в процесі навчання і виховання, вони дають позитивні результати тільки в комплексній дії. Як метелик не може літати з одним крилом, так і учні не можуть повною мірою стати гармонійно розвиненими особистостями, якщо вони будуть нехтувати якимось з напрямків. Не можна створити витвір мистецтва, якщо не мати певної ідеї, і не можна втілити цю ідею, якщо не знати основних закономірностей певного виду мистецтва. Так само і критична оцінка витвору можлива лише тоді, коли людина є обізнаною з законами жанру.

Таким чином, метафоризація в навчальних програмах дисциплін мистецького циклу в загальноосвітніх школах провінції Манітоба має чітко окреслене значення та слугує кращому уявленню про структуру та сутність художньо-естетичного виховання школярів засобами мистецтва.

Література

1. Grades 9 to Grade 12 Dance Framework. Manitoba Curriculum Framework and Outcomes – The Government of Manitoba, 2015 – 106 p.
2. Grades 9 to Grade 12 Dramatic Arts Framework. Manitoba Curriculum Framework and Outcomes – The Government of Manitoba, 2015 – 94 p.
3. Grades 9 to Grade 12 Music Framework. Manitoba Curriculum Framework and Outcomes – The Government of Manitoba, 2015 – 98 p.
4. Grades 9 to Grade 12 Visual Arts Framework. Manitoba Curriculum Framework and Outcomes – The Government of Manitoba, 2015 – 96 p.

І.В. Закернична,

студентка біологічного факультету

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

науковий керівник: ***Г.І. Жумінська,***

кандидат біологічних наук, доцент

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ВИХОВАННЯ УЧНІВ

Виховання толерантної спільноти є одним з найактуальніших питань сьогодення. Перш за все, особливої уваги потребує виховання толерантного спілкування, що є одним з ключових етапів на шляху до досягнення принципів толерантності серед учнів.

В навчально-виховному процесі виховання культури толерантності повинно починатися в початковій школі. Передбачається детальна підготовка і чітка організація позаурочної виховної роботи, яка є складовою та невід'ємною частиною освітнього процесу, важливим чинником формування та розвитку учнів початкових класів.

Відмінність національно-етнічних особливостей, сімейних традицій, звичаїв, відмінність у поглядах, захопленнях, у ставленні до того чи іншого об'єкта або ситуації може бути приводом виникнення суперечок, конфліктної ситуації, зміни поведінки і взаємин між учнями [1, с. 22].

У зв'язку з цим актуалізується потреба у проведенні виховних заходів, метою яких є ознайомлення й осмислення поняття толерантної вихованості.

Першочерговим завданням виховання толерантності є ознайомлення учнів з поняттям толерантності, набуття знань про існування різних народів, етнічних груп, представників інших національних або культурних приналежностей. Серед основних компонентів виховання толерантності в учнів молодших класів можна відокремити створення установок на доброзичливе ставлення до іншої особистості, розвиток умінь культурного спілкування й навичок розв'язання конфліктів [3, с. 103].

На додаток до цього, потрібно виховувати серед учнів основні цінності толерантності: повагу і визнання прав іншої людини, прийняття і розуміння

різноманіття культур нашого світу, рівність всіх людей незалежно від соціальної приналежності, статі, національності, віросповідання, віку [2, с. 12].

Формування толерантності в молодших школярів можна досягти шляхом створення атмосфери сприяння самореалізації й саморозвитку кожної дитини, розкриття її інтересів та можливостей [3, с. 102].

Сьогоднішні учні - це наше майбутнє, майбутнє нашої країни і всього світу. Виховуючи толерантне ставлення у підростаючого покоління ми забезпечуємо розвиток і розквіт нашої країни у майбутньому. Якщо б десять років тому більше уваги було приділено принципам толерантності серед учнів, то нині, ми б мали більш виховану молодь, з розумінням життєвих цінностей, вмінням поважати права і свободи іншої людини.

Таким чином, толерантність передбачає вияв шанобливого ставлення до чужої думки, лояльність в оцінці вчинків і поведінки інших людей, готовність до порозуміння та співпраці у вирішенні питань міжособистісної, групової й міжнаціональної взаємодії [4, с. 61].

Отже, можна дійти висновку, що толерантна спільнота - це один з чинників розвитку країни. Виховавши толерантну учнівську молодь можна досягти розквіту країни.

Література

1. Букреева І.В. Толерантність як світоглядна компонента виховання учнівської молоді / І. Букреева, О. Ченцов // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. — 2016. — № 2. — С. 21—25.
2. Декларація принципів толерантності, схвалена Генеральною конференцією ЮНЕСКО на 28-й сесії в Парижі 16 листопада 1995 р. // Віче. — № 11 (128). — 2002. — С. 12—13.
3. Казанжи І.В. Виховання толерантної поведінки молодших школярів в освітньому просторі школи І ступеня // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки : збірник наукових праць / за ред. О.Я. Савченко, О.В. Сухомлинської. — Випуск 1.47 (114). — Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2014. — С. 100—104.
4. Литньов В.Є., Колесник Н.Є. Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В.Є. Литньова, Н.Є. Колесник, Т.В. Наумчук. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2015. — С. 60—64.

Н.В. Котелянець,

доктор педагогічних наук, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ЗМІСТІ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню сутності та змісту поняття «міжпредметні зв'язки», розкрито функції міжпредметних зв'язків, етапи розв'язання міжпредметних зв'язків, визначено напрями здійснення міжпредметних зв'язків трудового навчання з іншими предметами.

Ключові слова: міжпредметні зв'язки, функції, етапи розв'язання міжпредметних завдань, трудове навчання, учні початкової школи.

Постановка проблеми. Засвоєння кожного навчального предмета, освітньої галузі спрямовано на розвиток особистості й індивідуальності школяра, формування його світогляду, поглядів, переконань, однак у природі й суспільстві немає ізольованих процесів. Не можна розуміти світ за окремими незалежними законами без усвідомлення зв'язків між явищами. У реальному світі все взаємопов'язано, а в навчальних предметах це вивчається з різних позицій. Закономірно виникає проблема інтеграції, взаємних міжпредметних зв'язків в освіті.

Стан дослідження. У педагогіці досліджено різні аспекти проблеми реалізації міжпредметних зв'язків, а саме: міжпредметні зв'язки як комплексна психолого-педагогічна проблема (І. Зверев, В. Ільченко, Д. Кирюшкін, Г. Костюк, В. Максимова, Ю. Мальований, О. Сергєєв, В. Федорова та ін.); міжпредметні зв'язки як засіб формування гнучкої та продуктивної системи знань й узагальнених способів дій (О. Кабанова-Меллер, Н. Менчинська, Ю. Самарін, А. Усова); міжпредметні зв'язки як засіб формування в учнів наукового світогляду (Г. Воробйов, В. Ільченко, В. Максимова, В. Мощанський, О. Сергєєв, А. Степанюк, Б. Телвін, В. Янцен та ін.); упровадження міжпредметних зв'язків у навчальному процесі як умова підвищення ефективності та результативності навчання, раціоналізації роботи вчителя й учнів на уроці, зменшення навантаження на учнів, усунення дублювання навчального матеріалу, оптимізації процесу навчання загалом (Ю. Бабанський, Г. Воробйов, В. Ільченко, І. Козловська, В. Максимова, Ю. Мальований, В. Телвін, А. Усова, В. Федорова та ін.).

Виклад основного матеріалу. Реалізація міжпредметної інтеграції змісту навчання є актуальним питанням сьогодення, оскільки освітня модель, побудована на засадах інтеграції, сприяє створенню в учнів цілісної картини світу, формуванню міжпредметних та ключових (надпредметних) компетентностей, стимулює розвиток їхніх пізнавальних та творчих здібностей, розв'язує проблему інтелектуального перевантаження молодших школярів, тому що кількість навчальних предметів, основою яких є тільки одна наука, скорочується завдяки

введенню інтегрованих курсів, які ґрунтуються на знаннях декількох суміжних галузей науки.

У Державному стандарті початкової загальної освіти (20.04.2011), що ґрунтується на засадах компетентнісного підходу, поняття «міжпредметна компетентність» визначено як «здатність учня застосувати щодо міжпредметного кола проблем знання, уміння й навички, способи діяльності та ставлення, що належить до певного кола навчальних предметів і предметних галузей». Реформування сучасної освіти спрямовано на подолання ізольованого викладання навчальних предметів і створення принципово нових навчальних програм, у яких освітній процес зорієнтовано на розвивально-продуктивний інтегративний підхід [1].

У літературі натрапляємо на декілька визначень поняття «міжпредметні зв'язки», з-поміж них такі: 1) це дидактичний засіб, який передбачає комплексний підхід до формування та засвоєння змісту освіти, що дає змогу здійснювати зв'язки між навчальними дисциплінами для поглибленого, усебічного розгляду найважливіших понять і явищ, вони є результатом узагальнювальних дій, а також забезпечують розвиток системного мислення; 2) особливо значущі в сучасних умовах наукової інтеграції фактори формування змісту і структури навчальної дисципліни [2].

За функціями міжпредметні зв'язків розділяються на навчальні, виховні й розвивальні.

Навчальні передбачають на формування цілісної системи знань учня. Для цього потрібно вдосконалити зміст освіти в школі, забезпечити комплексне використання в навчанні міжпредметних зв'язків як одного з критеріїв відбору та координації навчального матеріалу в програмах суміжних предметів.

Виховні спрямовано на підвищення освітнього рівня навчання в процесі застосування міжпредметних зв'язків. Психологічною основою досліджень, які розкривають взаємодію освітніх і виховних функцій міжпредметних зв'язків, є закономірна єдність свідомості, почуттів і дій у психічній діяльності людини. Забезпечення цієї єдності в навчанні — це одна з педагогічних умов комплексного підходу, спрямованого на формування світогляду як інтегрального особистісного утворення (Н. Менчинська, Е. Монозон).

Розвивальні впливають на розвиток самостійності, пізнавальної активності та інтересів учнів (В. Максимова, Н. Чурилін). Міжпредметні зв'язки вважають одним з шляхів розвивального навчання, що сприяє формуванню якісно нових утворень у навчальній діяльності школярів — міжпредметних понять і міжпредметних умінь (Т. Александрова, Л. Панчешнікова, М. Сорокін).

Міжпредметні зв'язки дають змогу учням краще зрозуміти й засвоїти навчальний матеріал, оскільки вони вимагають від школярів розуміння понять та термінів, ґрунтовних знань і вмінь робити висновки та узагальнення, установлювати причинно-наслідкові зв'язки. Як бачимо, міжпредметні зв'язки є підставою для розв'язання будь-яких пізнавальних завдань і, комплексних навчальних проблем, тому слід говорити про використання в навчанні проблемного підходу. Установлення зв'язків між предметами формує

самостійність мислення, розвиває логічне мислення учнів, яке пов'язане з виробленням інтелектуальних умінь і навичок. Логічне мислення сприяє розвитку мовлення, а увага до мовного оформлення думки робить її точною й логічною [3].

Під час виконання міжпредметних пізнавальних завдань, учні розв'язують відкриті або закриті проблеми, тому діяльність учителя спрямовано на створення навчальних ситуацій, у яких можлива реалізація міжпредметних зв'язків. Для створення таких ситуацій потрібно: застосовувати в процесі пояснення знання учнів, здобуті в межах іншого предмету; підводити самих учнів до необхідності переносу знань із одного предмета на інший предмет; навчання учнів уміння здійснювати цей процес.

Розв'язання міжпредметних завдань передбачає додержання таких етапів: постановка та сприйняття міжпредметного завдання (формулювання комплексної проблеми, постановка проблемних питань, створення проблемних ситуацій); актуалізація потрібних знань і вмінь з різних навчальних предметів); міжпредметне перенесення і синтез знань, їх узагальнення (у процесі перенесення відбувається відокремлення раніше встановлених у навчальних предметах зв'язків, знань, їх переосмислення й залучення до нової системи зв'язків, утворення нових узагальнених знань); мовна адаптація, закріплення узагальнених результатів, уміння оперувати ними (проблема взаєморозуміння учнями один одного, засвоєння нових термінів); розуміння цінності міжпредметного знання (демонстрація значення нового узагальненого знання, усвідомлення його переваги порівняно з предметним знанням) [4].

Міжпредметні зв'язки — це дидактична умова підвищення наукового рівня знань учнів і вдосконалення всього навчального процесу, оскільки у процесі навчання вони виконують такі функції:

- узгодження в часі вивчення тем різних дисциплін;
- забезпечення розвитку наукових понять у процесі вивчення різних предметів;
- забезпечення єдиного підходу до формування в учнів умінь і навичок;
- систематизація та узагальнення знань, здобутих учнями в процесі вивчення різних предметів;
- установлення причинно-наслідкових зв'язків, що виявляються в природі і потребують засвоєння під час вивчення різних дисциплінах;
- передбачуваність міжпредметних зв'язків [5].

Міжпредметні зв'язки забезпечують формування в школярів понять та термінів, вироблення ґрунтовних знань і вмінь потрібних для формулювання висновків та узагальнень, установлення причинно-наслідкових зв'язків. Як бачимо, міжпредметні зв'язки є підставою для розв'язання будь-яких пізнавальних задач і комплексних навчальних проблем загалом, що засвідчує використання в навчанні проблемного підходу.

У змісті трудового навчання, який розроблено в нашому дослідженні «Методична система трудового навчання учнів початкової школи» передбачено здійснення зв'язків з іншими предметами за такими напрямками:

1. Внутрішньопредметні зв'язки:

- застосування знань і вмінь, отриманих школярами в процесі трудового навчання за попередні роки;
- залучення матеріалу про досягнення науки й техніки, який ще не ввійшов до змісту навчання;
- використання відомостей про основи виробництва.

У процесі реалізації внутрішньопредметних зв'язків слід зважити не тільки сформовані знання і навички учнів, а й на ті, які потрібно здобути в майбутньому. У навчально-виховному процесі вчитель перед поясненням нового матеріалу під час опитування активізує здобуті раніше знання і вміння учнів, потрібні для розкриття теми. Водночас створюють умови для кращого оволодіння матеріалом наступних тем.

Забезпечення внутрішньопредметних зв'язків має важливе значення, без них неможливе формування в учнів належної системи знань, умінь і навичок. У трудовому навчанні особливо важливо забезпечити дидактичні зв'язки й наступність між темами, вивченими з тривалим відривом у часі.

2. Зв'язки з іншими навчальними предметами.

Зазначимо, що на сьогодні сформовано два підходи в реалізації дидактичних зв'язків з основами наук.

Перший — виявляється в тому, що вчитель, пояснюючи навчальний матеріал, залучає відповідні знання учнів з інших навчальних предметів.

Другий підхід — здійснення зв'язків між основами наук і трудовим навчанням, характеризується тим, що вчителі, навчаючи учнів, давали можливість їм перевірити, конкретизувати, поглибити, а в окремих випадках одержати нові знання.

Учитель має враховувати досвід учнів, їхні знання з основ наук, застосовуючи наочні посібники, які допомагають розвитку просторової уяви та технічного мислення учнів. Під час використання міжпредметних зв'язків у навчанні треба пам'ятати, що вони діють і в зворотному напрямі, оскільки на уроках трудового навчання часто доводиться залучати матеріал, який в інших загальноосвітніх курсах засвоюють значно пізніше.

Філософське розуміння структури зв'язку дозволяє виокремити в понятті «міжпредметний зв'язок» три суттєвих ознаки (склад, спосіб, спрямованість) і види їхнього зв'язку, що досліджуються між предметами: за складом (об'єкти, факти, поняття, теорії, методи); за способом (логічні, методичні прийоми і форми навчального процесу, завдяки яким реалізуються зв'язки в змісті); за спрямованістю (формування узагальнених умінь і навичок, комплексне використання знань під час розв'язання навчальних завдань). Будь-який зв'язок між предметами повинен мати всі три ознаки і три види міжпредметних зв'язків.

Висновки. Значення і можливості предмета «Трудове навчання» виходять далеко за межі забезпечення учнів відомостями про технологічну картині світу. За відповідного змістового і методичного наповнення цей предмет може стати опорним для формування системи універсальних навчальних дій у початковій ланці загальноосвітньої школи. У ньому передбачено всі елементи навчальної діяльності (планування, орієнтування в завданні, перетворення, оцінювання

продукту, вміння розпізнавати й ставити завдання, що виникають у контексті практичної ситуації, пропонувати практичні способи розв'язання, домагатися досягнення результату тощо) віддзеркалено в наочному вигляді, що роблять їх більш зрозумілими для дітей.

Практико-орієнтована спрямованість змісту навчального предмету «Трудове навчання» природно інтегрує знання, здобуті під час вивчення інших предметів (математика, природознавство, образотворче мистецтво, українська мова, літературне читання), і дозволяє реалізувати їх в інтелектуально-практичній діяльності учня, що створює умови для розвитку ініціативності, винахідливості, гнучкості мислення.

Література

1. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива / І. Бех // Початкова школа. — 2002. — № 5. — С. 5–6.
2. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти : науково-методичний посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О.Я. Савченко. — К.: Цудзинович Т. І., 2007. — С. 6–7.
3. Постернак С. Із історії освітнього руху на Україні за часи революції 1917–1919 рр. / С. Постернак. — К.: Друкар, 1920. — С. 20.
4. Лурия А.Р. К вопросу о формировании произвольных движений ребёнка / А.Р. Лурия // Доклады АПН РСФСР. — 1957. — № 1.
5. Максименко С.Д. Загальна психологія : навч. посібник / С.Д. Максименко, В.О. Соловієнко. — К.: МАУП, 2000. — С. 156.

УДК 378:373.3.091.12.011.3 – 051

А.В. Лашук,

студентка факультету початкового навчання
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ З КОЛЕКТИВОМ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. Стаття присвячена виявленню і обґрунтуванню педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до роботи з колективом молодших школярів. Наведено дані анкетування майбутніх учителів початкової школи щодо їхньої здатності до виховання особистості дітей молодшого шкільного віку в первинному колективі.

Ключові слова: колектив молодших школярів, педагогічні умови, підготовка майбутніх учителів початкових класів, формування колективу.

Постановка проблеми. Сучасна суспільна ситуація вимагає формування самостійних, відповідальних, творчих і активних особистостей, здатних згуртуватися задля спільної реалізації громадянських цілей, проектів – лідерів, інноваторів, патріотів.

У Концепції Нової української школи [1] визначено ряд ключових компетентностей та наскрізних умінь, формування яких можливе лише в

колективі (громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність, уміння доносити думку, робота в команді, емоційний інтелект тощо).

Базові якості особистості, в тому числі ставлення до себе та інших людей, дружелюбність, здатність до конструктивної співпраці закладаються ще в молодшому шкільному віці, який є сенситивним для формування міжособистісних стосунків. Поведінкові регулятори, які формуються в ньому, є стійкими і визначають ціннісні орієнтації та життєві пріоритети особистості. Саме тому підготовка майбутніх учителів початкової школи до цілеспрямованої роботи з колективом молодших школярів є важливим завданням закладів вищої освіти.

Актуальність зазначеного завдання підсилюється і тим, що до загальноосвітніх шкіл потрапляють діти з особливими потребами і майбутні вчителі повинні бути готовими до врахування особливостей роботи з дитячими колективами, в яких виховуються такі діти, а також новими гендерними пріоритетами в суспільстві, які також позначаються на роботі з дитячим колективом.

Стан дослідження. Психологічні особливості взаємодії школяра з колективом ровесників розглядаються в працях В. Абраменкової Л. Мищенко, Е. Шиянова, М. Матюхіна, Я. Коломинського, Н. Ключової та ін. Теорії та методиці педагогічної роботи з колективом школярів присвячено праці А. Макаренка, А. Мудрика, І. Беха, в тому числі з колективом учнів початкових класів – В. О. Сухомлинського, Л. Новикової, О. Матвієнко тощо. О. Мар'яшина [2] (2011) запропонувала модель формування культури міжособистісного спілкування молодших школярів у ігровій діяльності.

Проблема підготовки майбутнього вчителя початкової школи широко досліджується в педагогіці (роботи Ш. Амонашвілі, В. Бондаря, О. Савченко, Л. Хомич, С. Мартиненко, Л. Хоружої, О. Дусавицького, Н. Глузман, Л. Коваль тощо). М. Жукова (2001) виявила педагогічні умови готовності майбутніх учителів початкових класів до роботи з сім'єю школяра з деструктивною поведінкою. Аспекти міжособистісної взаємодії в дитячому колективі у світлі гендерних підходів розглянуто в роботі Н. Павлушенко (2001).

Таким чином, слід констатувати, що в педагогіці недостатньо педагогічних досліджень, присвячених комплексній організації роботи вчителя з колективом молодших школярів, які б ураховували сучасний суспільний запит.

Мета публікації полягає у виявленні педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до виховання особистості дитини в колективі молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. З метою діагностики стану підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з колективом молодших школярів нами було проведено анкетування студентів (взяли участь 41 студент 3 курсу факультету початкового навчання закладу вищої освіти), спрямоване на з'ясування ступеня сформованості якостей учителя, необхідних для роботи з учнівським колективом.

Результати анкетування свідчать, що в переважній більшості (95%) студенти правильно розуміють поняття «колектив» («група людей, які займаються спільною справою», «співпраця людей, узгодженість у спільних справах»,

«сукупність людей, об'єднаних спільними думками, ідеями, цілями»). При цьому близько п'ятої частини опитаних (17%) не вважають за необхідність формувати колектив школярів цілеспрямовано.

Як зазначають Л. Новикова та А. Куракін [3], розвиток дитячого колективу відбувається виключно в результаті цілеспрямованої діяльності педагога і залежить від неї. Отже, у процесі підготовки майбутніх учителів необхідно сприяти усвідомленню ними потреби в спеціально організованій управлінській діяльності в роботі з колективом дітей.

Крім того, аналіз анкет свідчить, що половина респондентів (52 %) усвідомлюють труднощі, які можуть виникнути у класовода в процесі роботи з дитячим колективом (боротьба дітей за лідерство у класі при неусвідомленні лідерської відповідальності та конкуренція, недостатній розвиток емпатії, невміння знаходити альтернативні способи вирішення конфліктів; різні види дискримінації однолітків, в тому числі дітей з особливими потребами, робота з колективом на початковому етапі, виховання дружелюбності, толерантності, навчання працювати в команді), проте демонструють неспроможність їх подолання на практиці.

Цей факт зумовлює необхідність коригування змісту педагогічних дисциплін у напрямку поглиблення роботи, спрямованої на формування відповідних компетентностей, а також посилення практичного аспекту (відпрацювання відповідних умінь в уявних та змодельованих на практичних заняттях педагогічних ситуаціях, організації цілеспрямованої роботи під час педагогічної практики).

Студенти також не усвідомлюють потребу комплексного підходу до виховання особистості в колективі дітей. Оскільки визначили серед запропонованих варіантів відповідей на запитання щодо напрямів і методів відповідної роботи лише якийсь окремих аспект або кілька: врахування стадій розвитку колективу, використання колективних ігор, проведення свят, створення атмосфери взаємної доброзичливості та взаємодопомоги в колективі, вміння організувати та проводити психолого-педагогічні спостереження та використовувати інформацію про особистісні якості учнів, організація суспільно корисної діяльності. Поза увагою студентів лишилися такі аспекти як врахування і використання виховної ролі родини та вміння визначати найближчі виховні завдання та перспективи в роботі з кожним учнем, виявлення поваги до кожного учня, створення гуманістичної атмосфери в освітньому процесі та інші.

Результати нашого дослідження та аналіз відповідної наукової літератури дали змогу виділити такі педагогічні умови фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи до виховання особистості дитини в колективі молодших школярів:

1) *мотиваційна та цілепокладальна* (мотивація студентів до цілеспрямованої комплексної управлінської діяльності в роботі з колективом молодших школярів);

2) *змістова* (відповідність змісту підготовки майбутніх вчителів до роботи з первинним колективом сучасним суспільним вимогам, озброєння студентів ефективними методичними інструментами — методами, прийомами,

формами (колективні та групові проекти, творчі справи, традиції, робота в парах, групах на уроках, акції «Подаруй посмішку», «Скажи комплімент», «Подяка в кінці дня», правила і рутини, «Коло вибору», елементи тимбілдингу, робота з батьками щодо виховання дітей, які зростають в колективі, робота в класі з інклюзивною дитиною, робота з лідером, виховання відповідальності, способи вирішення конфліктних ситуацій, здатність до формування емпатії у вихованців тощо);

3) *практична* (формування необхідних компетентностей у процесі практичної роботи з колективом молодших школярів);

4) *методична* (використання викладачем оптимальних методів, форм, засобів навчання майбутніх учителів для організації роботи з колективом молодших школярів);

5) *гуманістична* (суб'єкт-суб'єктна взаємодія між викладачем і студентами, позитивний емоційний фон на заняттях). У молодшому шкільному віці формується самооцінка дитини, яка залежить у 1-2 класах від думки дорослих, у тому числі і вчителя, а в 3-4 класах — від однолітків. Тому від атмосфери в первинному колективі, шанобливого ставлення педагога до кожного вихованця, виховання взаємоповаги між його членами залежить від чуття самоцінності кожної дитини.

Висновки. Таким чином, можна констатувати, що майбутні вчителі початкових класів у цілому розуміють значущість формування колективу молодших школярів, проте не в достатній мірі володіють способами реалізації цього завдання. У процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до виховання особистості дитини в колективі однолітків необхідним є створення педагогічних умов — мотиваційної та цілепокладальної, змістової, методичної, практичної, гуманістичної. Перспективним напрямом дослідження вважаємо конкретизацію змісту та методичних аспектів проблеми.

Література

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Марьяшина О. С. Формирование культуры межличностного общения младших школьников в игровой деятельности в общеобразовательных учреждениях: дис. ... канд. пед. наук: 2011 / Марьяшина Оксана Сергеевна. — Москва, 2011.
3. Новикова Л. И. Педагогика детского коллектива. Вопросы теории / Л.И. Новикова, А.Т. Куракин. // Вопросы психологии. — 1983. — № 4. — С. 9—18.
4. Савченко О.Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О.Я. Савченко // Початкова школа. — 2001. — № 7. — С. 1—4.

О.Л. Поліщук,
аспірантка кафедри теорії і методики виховання
Рівненського державного гуманітарного університету

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Процес становлення сучасного суспільства потребує розвитку української національної системи виховання, в основу якої будуть покладені провідні принципи моралі та демократизації. Стає очевидним, що активним суспільним суб'єктом має бути людина з високим рівнем свідомості, творчої активності, відповідальності, яка керується у своїй діяльності і поведінці моральними цінностями. Таку людину покликана виховати школа, як соціальний освітній інститут.

Зміст початкової освіти складає основу різнобічного розвитку учнів, формування у них мислення, пізнавальних інтересів, оволодіння навичками здобувати знання. У цей період у молодших школярів інтенсивно формуються інтелектуальні, соціальні і моральні якості. Саме в початковій школі учні отримують основи знань з навчальних дисциплін, правил поведінки, розуміння моральних цінностей, що будуть служити підґрунтям їхньої успішної діяльності та поведінки впродовж усього життя [1, с. 3]. Уже в початковій школі у дитини починають формуватися певні ціннісні орієнтації. Поступово вони переростають у стійкі моральні цінності. Педагогічний зміст роботи з виховання моральних цінностей молодшого школяра полягає в тому, щоб допомагати йому просуватися від елементарних навичок поведінки до більш високого рівня, де потрібно самостійність ухвалення рішення і моральний вибір.

Найбільш послідовною і сучасною представляється класифікація методів виховання моральних цінностей, розроблена Щукіною Г. І., в якій виділяють такі групи методів [2, с. 14]: методи різнобічного впливу на свідомість, почуття і волю учнів в інтересах формування в них моральних поглядів і переконань (методи формування свідомості особистості); методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки; методи стимулювання поведінки і діяльності. Також, застосовуються і методи словесно-емоційного впливу: розповідь, роз'яснення, етичну бесіду і метод наочно-практичного впливу.

У молодших класах часто використовується розповідь на етичну тему. Це яскравий емоційний виклад конкретних фактів і подій, що мають моральний зміст. Впливаючи на почуття, розповідь допомагає вихованцям зрозуміти і засвоїти зміст моральних оцінок і норм поведінки. Гарна розповідь не тільки розкриває зміст моральних понять, але і викликає в школярів позитивне ставлення до вчинків, відповідним моральним нормам, впливає на поведінку. Роз'яснення — метод емоційно-словесного впливу на вихованців. Важлива риса, що відрізняє роз'яснення від пояснення і розповіді, — орієнтованість впливу на дану групу чи окрему особистість.

У роботі з учнями початкових класів широко застосовується етична бесіда. У педагогічній літературі вона розглядається і як метод залучення учнів для обговорення, аналізу вчинків і вироблення моральних оцінок, і як форма роз'яснення школярам принципів моральності і їх осмислення, і як засіб формування системи моральних уявлень і понять, які в свою чергу виступають в якості основи для формування моральних поглядів і переконань.

Приклад — виховний метод виняткової сили. Його вплив ґрунтується на відомій закономірності: явища, які сприймаються зором, швидко і без праці відображаються у свідомості, тому що не вимагають ні розкодування, ні перекодування, в якому потребує будь-який мовленнєвий вплив. Приклад діє на рівні першої сигнальної системи, а слово — другої. Приклад дає конкретні зразки для наслідування і тим самим активно формує свідомість, почуття, переконання, активізує діяльність. Коли говорять про приклад, мають на увазі, перш за все, приклад живих конкретних людей — батьків, вихователів, друзів. Але велику виховну силу має і приклад героїв книг, фільмів, історичних діячів, видатних вчених.

Життя дає не тільки позитивні, але і негативні приклади. Звертати увагу школярів на негативне в житті і поведінці людей, аналізувати наслідки неправильних вчинків, робити правильні висновки не тільки бажано, але й необхідно. Вчасно наведений негативний приклад допомагає утримати вихованця від неправильного вчинку. Моральне виховання залежить і від особистого прикладу вихователя, його поведінки, ставлення до вихованців, світогляду, ділових якостей, авторитету. Відомо, що для більшості молодших школярів авторитет вчителя абсолютний, вони готові наслідувати йому в усьому. Але сила позитивного прикладу наставника збільшується, коли він своєю особистістю, своїм авторитетом діє систематично і послідовно. Крім того, сила позитивного впливу педагога буде зростати і тоді, коли вихованці переконуються, що між його словом і справою немає розбіжностей, до всіх він відноситься рівно і доброзичливо.

Висновки. Отже, виховання моральних цінностей у сучасній початковій школі є необхідною складовою в процесі формування всебічно гармонійної особистості, майбутнього громадянина України. В процесі виховання моральних цінностей необхідно пам'ятати про те, що психічний і духовний розвиток особистості проявляється і вдосконалюється лише в діяльності, яка має різний зміст, різний характер і різні цілі. У зв'язку з цим, перед початковою школою ставиться задача підготовки відповідального громадянина, здатного самостійно оцінювати що відбувається і будувати свою діяльність відповідно до інтересів оточуючих його людей. Рішення цієї задачі пов'язано з формуванням стійких моральних цінностей особистості школяра.

Література

1. Лавроненко О.М. Виховання в учнів початкових класів гуманістичних цінностей у позаурочній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 “Теорія та методика виховання” / Олена Миколаївна Лавроненко ; М-во освіти і науки України, Ін-т проблем виховання АПН України. — Київ, 2008. — 20 с.
2. Педагогіка школи / за ред. Г.І. Щукіної. — М. : Просвещение, 1998. — 203 с.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА

О.К. Даліба,

викладач психолого-педагогічних дисциплін
Дніпровського педагогічного коледжу
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Є.В. Якимчикас,

викладач психолого-педагогічних дисциплін
Дніпровського педагогічного коледжу
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

ІНТЕРАКТИВНЕ ЗАНЯТТЯ ДЛЯ СТУДЕНТІВ «УЧБОВИЙ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ»

Анотація. Даний заняття розроблено для студентів перших курсів, мета якого полягає у розвитку навчальних вмінь та навичок необхідних для вироблення умінь ефективно організації власного часу, організації учбової самопідготовки, підвищення навчальної мотивації.

Обладнання: презентація до заняття, проектор, комп'ютер, робочі бланки, стікери, кольорові маркери, фліпчарт.

Хід заняття

1. Привітання, оголошення теми та мети зустрічі, мотивація.

Продовжіть речення:

Час — це.....

Економити час — це ...

Постановка основних проблемних питань:

- Як керувати часом?

- Як встигнути все?

2. Бесіда про час, економію часу, керування часом.

Час — цей термін має декілька значень, його розуміння залежить від контексту. Ми розуміємо час як проміжок життя. Час обмежений, не може бути придбаний, не можна час накопичувати та зберігати, не можна примножити, постійно йде і ні на мить не зупиняється, кожна мить проходить безповоротно.

Не доведені до кінця справи, щоденні клопоти, метушня, низькі бали — все це шкодить нашому психічному і фізичному здоров'ю. Під дією стресу ми можемо

бути пригнічені, збентежені, сумні. Все це може спричиняти безлад у справах та зайвий клопіт.

Що потрібно від нас? Це здорова порція самодисципліни та деякі витрати часу на планування.

Управління часом, організація часу (англ. time management) – технологія організації часу і підвищення ефективності його використання.

Управління часом - це дія або процес тренування свідомого контролю над кількістю часу, витраченого на конкретні види діяльності, при якому спеціально збільшуються ефективність і продуктивність. Управління часом може допомогти у формуванні навичок, інструментів і методів, які використовуються при виконанні конкретних завдань, проектів і цілей. Цей набір включає в себе широкий спектр діяльності, а саме: планування, розподіл, постановку цілей, делегування, аналіз тимчасових витрат, моніторинг, організацію, складання списків і розстановка пріоритетів. Система управління часом становить поєднання процесів, інструментів, технік і методів. Зазвичай управління часом є необхідністю в розвитку будь-якого проекту, оскільки визначає час завершення проекту і масштаб.

Принципи ефективного використання часу:

- Оберіть для себе таку систему, яка найбільше буде відповідати саме вашим потребам, та максимально дотримуйтесь її. Успіх забезпечується дисципліною.

- Розрізняйте ефективність і правильність дій, тобто виконання чогось правильно від виконання правильним чином.

- Розрізняйте термінові та важливі справи. Навіть якщо щось дуже термінове, це не означає, що важливе. Щось термінове, але не важливе виконайте якнайшвидше та забудьте про нього. А важливим справам приділіть стільки часу скільки треба.

- Розробіть план боротьби з «крадіями часу».

- Регулярно контролюйте свої успіхи.

Найбільшу продуктивність від роботи можна отримати, склавши докладний і послідовний план дій. Бажано дотримуватись наступних етапів ефективної організації часу:

- Правильне визначення цілей;
- Письмове планування;
- Усунення чинників, що заважають;
- Правильне визначення пріоритетів;
- Реалізація складеного плану;
- Контроль результатів.

Що собою являє вміння правильно ставити собі цілі? Ефективний тайм-менеджмент має на увазі, що мета повинна бути конкретною, реальною, вимірною і кінцевою. Слід правильно визначати пріоритети, тобто формувати здібність вибрати з безлічі цілей найбільш вагому і важливу на даний момент. Варто повторювати правила тайм-менеджменту день у день, що сприяє напрацюванню навичок, які, в свою чергу, підвищують плідність праці. Це, в

цілому, і є значним кроком вперед, ідея якого лежить в основі суті тайм-менеджменту.

3. Вправа «Мозковий штурм» – Визначення крадіїв часу.

Обговорення питання «Що може «красти час?». Думки записуються на аркуші фліпчарту. Потім іде обговорення пропозицій ведучих.

4. Робота в міні-групі «Переваги планування».

Всі студенти об'єднуються в пари, трійки(міні-групи), за 3 хвилини необхідно визначити 2-3 переваги планування. По закінченню часу на обговорення результати по-черзі оголошуються та записуються на фліпчарті. Визначаються декілька основних переваг.

5. Презентація методу Ейзенхауера.

Ейзенхауер Дуайт – це американський державний і військовий діяч, президент США. Який відрізнявся хорошими організаторськими здібностями, і використовував для планування свого часу матрицю. Які на сьогодні відома як матриця Ейзенхауера (рис. 1) для короткочасного планування (на один або кілька днів). Суть цього методу полягає в розстановці пріоритетів за ступенем важливості і терміновості. Тобто всі завдання, які є на поточний період, поділяються за категоріями в залежності від їх важливості і терміновості виконання.

Група А	Група В	Група С
Вклад в досягнення мети 65%	Вклад в досягнення мети 20%	Вклад в досягнення мети 15%
Термінові та важливі	Нетермінові та важливі	Неважливі та термінові Неважливі та нетермінові
Час на виконання 15%	Час на виконання 20%	Час на виконання 65%

Рис. 1. Матриця Ейзенхауера

Всього чотири категорії: А, В, С, D.

А – справи **термінові і важливі**. Ті справи, які потрібно зробити в першу чергу. Які горять і вимагають невідкладного втручання. Наприклад, завдання групи А: невідкладні завдання; завдання, роботи, у яких підходять терміни; терміновий похід до стоматолога.

В – **важливі і не термінові**. Справи цієї групи найчастіше бувають обмежені нашою увагою. Тим самим дуже швидко потрапляють в категорію А. Наприклад, завдання групи В: планування нових проектів; вивчення теми, необхідної для досягнення мети; оцінка результатів; відвідування спорт залу.

С – **не важливі та термінові** завдання. Часто ми плутаємо їх зі справами А. Плутаємо важливість з терміновістю. Термінове ніби автоматично стає важливим. Тим самим ці завдання вносять на наш робочий ритм метушню, напругу і цейтнот. Як зазначав Ф. Тейлор, на добре організованому підприємстві все робиться неквапливо, ніхто не куди не біжить і не метушиться. Наприклад,

завдання групи С: діяльність, не пов'язана з вашими цілями; переривання; деякі наради; громадська діяльність

D – неважливі і не термінові. Справи, які зовсім вам не цікаві. Як можна більше завдань категорії D необхідно делегувати. До цієї категорії належать так само «пожирачі» часу. Наприклад, завдання групи D: деякі листи і дзвінки; рутинна робота; розважальні портали; соціальні мережі; перегляд ТВ.

Як використовувати такий метод планування своєї діяльності. Нижче описаний покроковий алгоритм роботи за матрицею Ейзенхауера

1. Написати список всіх завдань на день.
2. Об'єднати ці завдання в чотири групи на ступенем важливості і терміновості, А, В, С, D.
3. Записати ці завдання в бланк, розділений на 4 блоки (А, В, С, D).
4. Тримати бланк постійно в полі зору і звертатися з ним протягом дня.

Як працювати з квадратом Ейзенхауера (рис. 2)?

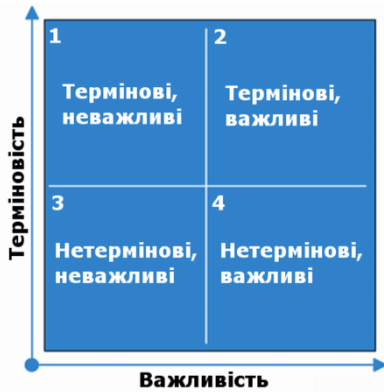
Розглянемо квадрат Ейзенхауера більш докладно:

1. Важливі і невідкладні справи. Що б ви віднесли до цієї категорії? Яку кількість термінових і важливих справ могли б записати в цей квадрат? Фокус полягає в тому, що планування по Ейзенхауеру тільки тоді можна назвати ефективним, коли цей перший квадрат виявляється завжди чистим, без єдиного запису. Лінь, відсутність самодисципліни, невміння правильно розставити пріоритети і т. д. призводить до появи авралів, що погано позначається на психічному і фізичному стані людини.

2. Важливі, але не дуже термінові справи. Ейзенхауер, створюючи свою систему тайм-менеджменту, був упевнений, що саме ця категорія є найважливішою. Своєчасно помістити сюди задачу і взятися за її виконання - означає можливість присвятити вирішенню завдання стільки часу, скільки необхідно. Так, наприклад, своєчасне звернення до лікаря попередить захворювання, а написання студентської дипломної роботи трохи раніше термінів залишить можливість для виправлення помилок.

3. Не дуже важливі, але термінові справи. Це поле матриці Ейзенхауера призначене для розміщення сюди справ, які заважають ефективній роботі і тому вимагають негайного усунення. Наприклад, налагодження поломки комп'ютера, допомога тещі в перевезенні меблів на дачу і т. д.

4. Нетермінові і неважливі справи. У матриці пріоритетів є місце і для справ, які ми виконуємо щодня для того, щоб відволіктися від роботи. Це довгі розмови по телефону, перегляд серіалів, френд-стрічки, написання листів і т. д. Тобто, всі ті справи, які є приємними, але не обов'язковими. Ейзенхауер, говорячи про пріоритети, називав подібні заняття «пожирачами часу», які негативно впливають на продуктивність роботи.



Працювати з квадратом Ейзенхауера буде зручніше, якщо:

- Розставити в кожному полі завдання за ступенем важливості, пронумерувавши їх латинськими літерами або цифрами. Спочатку варто братися за більш термінові і важливі справи;

- Зосередитися в основному на справах з квадрату 2. Якщо справи зі списку не надто термінові, але важливі і потраплять в квадрат важливих і термінових справ — не страшно. Головне, щоб подібне

переміщення не стало тенденцією;

- Визначити для себе довгострокові цілі і покроково розписати завдання для їх досягнення. Завдання розподілити по квадратах;

- Не відволікатися від виконуваного в даний момент завдання на перерви, перегляд пошти та інші справи.

Таким чином, матриця, створена президентом Ейзенхауером — це дієвий інструмент тайм-менеджменту, який успішно застосовується на практиці вже понад півстоліття.

6. Заповнення індивідуального листа.

Кожен студент за 5хвилин пробує заповнити матрицю своїх справ на наступний день. Обговорення.

7. Підведення підсумків заняття.

1. Зрозумійте, що тайм-менеджмент — це міф. Незалежно від того, наскільки ми організовані, в добі є тільки 24 години. Плин часу не змінюється. Все, що ми дійсно можемо — організувати себе таким чином, щоб ефективно використовувати той час, який у нас є.

2. Плануючи свої дії, пам'ятаємо про глобальні цілі.

3. Розберіться, де ви втрачаєте час.

4. Ставте собі цілі. Складіть план управління часом.

5. Розставляйте пріоритети.

6. Вчіться передавати повноваження.

7. Створіть алгоритми дії і використовуйте їх як можна частіше.

8. Придбайте звичку встановлювати всіх завдань визначені терміни.

9. Не витрачайте час в очікуванні.

10. Щоденний план складаємо напередодні ввечері.

11. Для правильного планування слід описати свою концепцію на папері.

12. Складаючи план, враховуємо біологічні цикли, що викликають підйом і спад нашої активності і активності наших підопічних.

13. Складений на день план, у міру його виконання, треба аналізувати, викреслюючи запроваджений в життя пункти.

Література

1. Архангельский Г.А. Тайм-драйв: как успевать жить и работать. — М., 2005.
2. Доланд Эрин. Упрости себе жизнь. Как навести порядок на работе и дома; Манн, Иванов и Фербер, 2013. — 224 с.
3. Шевченко О.Г. Программа адаптационного курса по психологии «Основы интеллектуального роста» // Практична психологія і соціальна робота. — №8. — 2007.

О.А. Дегтярьова,

аспірант Української інженерно-педагогічної академії (м. Харків)

науковий керівник: **В.Е. Лунячек,**

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри креативної педагогіки і інтелектуальної власності Української інженерно-педагогічної академії (м. Харків)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗНЗ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

На етапі проведення реформ та запровадження компетентнісного підходу в освіті, у світлі нещодавно прийнятого Закону України «Про освіту» та з метою реалізації Концепції Нової української школи набуває актуальності питання формування професійної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу. Наприкінці ХХ століття у провідних країнах світу, зокрема у США та країнах західної Європи, визнано значну ефективність компетентнісного підходу у загальній і професійній освіті. Це стало підґрунтям для активного дослідження вітчизняними та зарубіжними науковцями таких понять як «компетентність», «професійна» й «педагогічна компетентність».

Дослідженням питання запровадження компетентнісного підходу в освіті займаються такі науковці, як О. Овчарук, О. Пометун, О. Локшина, О. Савченко, Л. Парашенко, Н. Бібік, С. Трубочова, В. Лунячек, В. Коваль, Л. Васильченко, І. Гришина, Г. Єльнікова та інші. Деяким аспектам проблеми підвищення професійної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема питанням її діагностики та визначення рівня присвячено наукові праці відомих сучасних вітчизняних і зарубіжних учених таких, як В. Лаврук, М. Поташнік, В. Лазарев, В. Маслов, В. Дружинін, О. Мармаза, А. Єрмола та інших.

Однак, незважаючи на широкий спектр досліджень, присвячених різним аспектам запровадження компетентнісного підходу в освіті, питанням формування та діагностики професійної компетентності керівників та системі їх безперервної освіти, деякі питання в цьому напрямі наукових досліджень з точки зору професійної освіти розкриті не в повному обсязі та потребують більш детального аналізу.

Формула Нової української школи складається з дев'яти ключових компонентів, одним із яких є умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно.

Продовжуючи цю думку, слід зазначити, що в умовах реалізації концептуальних засад реформування середньої школи особливої уваги заслуговує питання формування професійної компетентності керівників ЗНЗ, які повинні цілеспрямовано керувати спільнотою творчих вчителів, підтримувати й компетентно мотивувати до саморозвитку на шляху розбудови Нової української школи.

Розглянемо різні точки зору на зміст та формування професійної компетентності керівника.

Ефективність управлінської діяльності, яка включає й адміністрування, можна оцінити через результати діяльності навчального закладу. Осборн та Геблер визначають такі критерії ефективності адміністратора: стимулювати до дій; належати громаді; бути конкурентоспроможним; орієнтуватися на місію; орієнтуватися на клієнта (в освіті розглядаємо як отримувачів освітніх послуг — учнів та їхніх батьків та замовника освітніх послуг — державу); бути підприємським; бути завбачливим; орієнтуватися на ринок; бути децентралізованим.

О. Мармаза визначає цінності керівництва як знання, уміння та переконання, які зумовлюють перевагу і конкретний вибір поведінки менеджера.

Зовнішня система цінностей керівника визначається його освітою, уявленням про свою професію, місією та діяльністю організації, її історією та культурою, розумінням природи та важливості продуктів і послуг, які надає організація.

Внутрішні цінності керівника складаються із п'яти груп факторів:

1. досягнення (оволодіння професійними функціями);
2. економічні (матеріально-грошова допомога відповідно до стандартів життя, класу суспільства);
3. психологічний комфорт (кар'єра, статус, медичне страхування, пенсійний фонд);
4. благополуччя (здоров'я, безпека, багатство, освіта, повага);
5. моральні (справедливість, доброта, доброзичливість, порядність, толерантність).

Професійною діяльністю керівника загальноосвітнього навчального закладу є управління освітніми процесами в очолюваному закладі. Управління загальноосвітнім навчальним закладом здійснюється через реалізацію керівником низки управлінських функцій: планування, прогнозування, регулювання, аналіз, контроль, оцінювання, корекція та ін.

Окремо слід зазначити фасилітаторську функцію керівника, яка за О. Мармазою реалізується через:

- знання особливостей колективу та працівників;
- вміння побудувати роботу в колективі та керувати ним під час планувальної роботи;
- швидко завоювати довіру, лідерські позиції в колективі;

- вміння допомогти розкомплектуватись, встановити партнерські стосунки, розвинути навички взаємодії, конструктивного спілкування, врегулювати конфлікти;

- здатність до аналітичної діяльності, вміння застосовувати різні технології аналізу, робити відповідні узагальнення та висновки;

- чітке усвідомлення цілей та бажаних результатів діяльності колективу;

- збереження ентузіазму, почуття гумору, інтуїтивного відчуття, щирого ставлення до людей на всіх етапах планово-прогностичної діяльності;

- вміння заохочувати та морально підтримувати навіть незначний успіх персоналу [4].

Науковці, що досліджують питання професійного розвитку керівника, підвищення рівня його професійної компетентності, застосовують таке поняття як «управлінська компетентність», яке, на наш погляд, ототожнюється з поняттям «професійна компетентність» і є його складовою.

Поняття «управлінська компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу» Л. Даниленко розглядає як здатність директора школи оволодівати сучасними науково-теоретичними підходами до управління, принципами та концепціями управління, визначати зміст оновлених управлінських функцій, вміння добирати їх раціональний комплекс та визначати раціональні шляхи впровадження в практичну діяльність; обирати такі форми і методи управлінської діяльності, які відповідають сучасній меті освіти, завданням та пріоритетним принципам реформування освіти в Україні на даному етапі. [2]

Т. Сорочан, досліджуючи проблему підготовки керівників шкіл до управлінської діяльності в системі післядипломної освіти, визначила поняття «професіоналізм управлінської діяльності керівника школи» як сукупність компетенцій, які дозволяють керівнику школи професійно здійснювати управлінську діяльність у сучасних соціально-економічних умовах з урахуванням особливостей об'єкта управління, пов'язаних із вирішенням педагогічних завдань. На думку вченої, змістова сутність професіоналізму управлінської діяльності керівника школи виявляється у певних компетенціях: функціональній, соціально-педагогічній, соціально-економічній, інноваційній та фасилітативній [5].

В. Лунячек до переліку професійно важливих компетентностей сучасного менеджера освіти відносить також фінансову, інноваційну, технологічну, інформаційно-комунікаційну та оцінювальну [3].

У матеріалах виданих за результатами українсько-голландського проекту з освітнього менеджменту (Ukrainian-Dutch Educational Management – UDEM) компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу визначається сукупністю таких компонентів, як:

- знання, необхідні для даної педагогічної спеціальності або посади;

- вміння і навички, необхідні для успішного виконання функціонально-посадових обов'язків;

- професійні, ділові та особистісно значущі якості, що сприяють найповнішій реалізації власних сил, здібностей і можливостей у процесі виконання функціонально-посадових обов'язків;

- загальна культура, необхідна для формування гуманістичного світогляду, визначення духовно-ціннісних орієнтирів, моральних і етичних принципів особистості; мотивація професійної діяльності [4].

Отже, змістовне наповнення поняття «управлінська компетентність керівника навчального закладу» відрізняється розмаїттям. Однак узагальнене трактування зводиться до розуміння його як інтегральної професійно-особистісної якості, яка проявляється у «здатності керівника загальноосвітнього навчального закладу вирішувати професійні проблеми і типові професійні задачі, що виникають у реальних ситуаціях професійної управлінської діяльності, з використанням знань, професійного і життєвого досвіду, цінностей і схильностей» [1].

Література

1. Васильченко Л.В. Професійна компетентність керівника школи / Л.В. Васильченко, І.В. Гришина. — Х. : Вид. гр. «Основа», 2006. — 208 с.
2. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах [Текст] / Л.І. Даниленко. — К.: Міленіум, 2004. — 358 с.
3. Лунячек В.Е. Педагогічний менеджмент : навч. посіб. / В.Е. Лунячек. — Х.: Вид-во ХарРІ НАДУ «Магістр», 2014. — 512 с.
4. Мармаза О.І. Стратегічне управління: траєкторія успіху : навч.-метод. посіб. / О.І. Мармаза. — Х. : Вид. гр. «Основа», 2006. — 160 с. — (Б-ка журн. «Управління школою» Вип. 12(48)).
5. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика. Монографія / Т.М. Сорочан. — Луганськ: Знання, 2005. — 384 с.

О.В. Курган,

методист з експериментально-дослідної діяльності та передового педагогічного досвіду
КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

ПЕРЕДОВИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД ЯК ОДНА З ПЕРЕДУМОВ ЗРОСТАННЯ ФАХОВОГО РІВНЯ ВЧИТЕЛЯ

На сучасному етапі реформування освіти в Україні актуальною стає проблема переорієнтації закладів освіти на інноваційну діяльність, в основі якої лежить педагогічний пошук ефективних шляхів самореалізації; розвиток творчого потенціалу педагогічних працівників; формування педагогічної майстерності кожного учасника педагогічного процесу; виявлення, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.

Новий зміст освіти, розробка авторських програм, освоєння електронних підручників, введення нових навчальних дисциплін, пошук оригінальних методів викладання — є мотивацією творчої діяльності вчителя. Творчий учитель соціально корисний не тільки результатами праці, а й тим, що він ділиться творчими ідеями, напрацюваннями з іншими.

Головним показником творчої діяльності педагогів є наявність педагогічних знахідок, ідей, що згодом утворюють педагогічний досвід, який в процесі

педагогічної діяльності осмислюється, оновлюється, спираючись на психолого-педагогічну науку. Тому, з метою підвищення професійної майстерності сучасного вчителя в процесі модернізації нової української школи є доцільним вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.

Загальноосвітні, дошкільні та позашкільні заклади освіти за роки свого існування нагромадили багатий педагогічний досвід — джерело розвитку педагогічної науки, підґрунтя зростання професіоналізму, майстерності вчителів-практиків, методистів, керівників гуртків. Його постійне вивчення, осмислення, оновлення й узагальнення зумовлене змінами парадигм освіти, концепцій навчання й виховання, форм і методів практичної діяльності педагогів.

Під поняттям педагогічний досвід розуміють сукупність знань, умінь і навичок, здобутих у процесі безпосередньої педагогічної діяльності; форма засвоєння педагогом раціональних здобутків своїх колег. Педагогічний досвід виробляється та накопичується роками упродовж всієї педагогічної кар'єри фахівця. З цього боку процес набуття та вдосконалення педагогічного досвіду є довготривалим та недовершеним, оскільки межа досконалості існує лише одна — початкова.

Передовий педагогічний досвід — це педагогічна діяльність, у процесі якої використовуються оригінальні форми, методи, прийоми, засоби, технології навчання та виховання у практичному розв'язанні актуальних педагогічних проблем.

Для передового педагогічного досвіду характерною є новизна, яка виокремлює його з маси позитивної діяльності педагогів. Досвід можна вважати передовим тільки за умови, що він забезпечує високі результати навчально-виховної діяльності вчителя, які мають бути не випадковими, а наслідком застосування продуманої системи навчання та виховання.

Передовому вчителеві властиві науково-педагогічне мислення, яке характеризується здатністю:

- аналізувати виховні явища в сукупності, взаємозв'язку та взаємозалежності;
- співвідносити педагогічну дію з цілями та результатами навчання й виховання;
- охоплювати всі типи та способи мислення;
- аналізувати і синтезувати педагогічні явища, розрізняти педагогічну істину й помилки;
- відмовитися від усталених шаблонів і стереотипів, шукати і знаходити нові оцінки, узагальнення, підходи, дії;
- використовувати нові ідеї в практичному та творчому пошуку;
- виявляти мислинневу гнучкість і оперативність.

Виявлення, вивчення, узагальнення, поширення (упровадження) передового педагогічного досвіду — один із напрямів щоденної діяльності працівників методичних кабінетів, адміністрації закладів освіти Сумської області, учителів. Основна увага зосереджена на підвищенні професійної майстерності педагогічних працівників, виявленні, вивченні та поширенні передового педагогічного досвіду

через різні форми методичної роботи: творчі групи; методичні об'єднання (шкільні, міжшкільні, районні, міські, обласні); науково-практичні конференції; психолого-педагогічні семінари; вебінари; майстер-класи; відкриті уроки; педагогічні читання; педагогічні виставки; презентації; творчі звіти; «аукціони» педагогічних ідей»; методичні естафети; методичні панорами; методичні фестивалі; міжшкільні науково-методичні обміни досвідом; наставництво; школи молодого вчителя; пізнавальні, професійні екскурсії; бенефіси педагогів; портфоліо та ін. З метою популяризації кращих педагогічних здобутків учителів в області щорічно проводяться I, II тури Всеукраїнського конкурсу «Учитель року», «Класний керівник року», «Вихователь року». Кожна форма науково-методичної роботи виконує важливу роль, оскільки сприяє підвищенню фахової майстерності педагогічних працівників, їх конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Таким чином, саме від чіткої організації справи вивчення, узагальнення, поширення передового педагогічного досвіду залежить досягнення стійких високих результатів у навчально-виховній роботі освітян. Постійне підвищення рівня кваліфікації, удосконалення творчої майстерності, упровадження в практику роботи науково-педагогічних досягнень та інноваційних технологій — запорука особистого фахового зростання педагога.

ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

О.А. Височин,

практичний психолог Полтавського коледжу нафти і газу
Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка

РОЗВИТОК МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ ШЛЯХОМ ЗАЛУЧЕННЯ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Підлітковий вік — один із найважливіших етапів становлення людини. Він є критичним періодом розвитку та пов'язаний з перетвореннями у сфері свідомості, діяльності та системі стосунків.

У цей період відбувається активне переосмислення життєвих цінностей, цілей, мотивів та потреб, становлення моральності, відкриття власного «Я» та опанування нової соціальної позиції, що спричиняє зміни у стосунках підлітків із ровесниками та дорослими. Водночас із переосмислення відбувається формування нової ціннісної системи, побудова власної життєвої позиції.

В підлітковому віці відбуваються суттєві зміни мотивації: на перший план виходять мотиви, пов'язані з формуванням світогляду, з планами на майбутнє життя. Структура мотивів характеризується наявністю певної системи супідрядних мотиваційних тенденцій на основі провідних суспільно значущих і мотивів, що стали цінними для особистості. На думку Л. І. Божович, в мотиваційній сфері знаходиться головне новоутворення перехідного віку. [1, ст.248]

Основні труднощі морального виховання в цьому віці пов'язані з тим, що моральна поведінка й надалі визначається не власне моральними потребами (морального обов'язку, гуманного ставлення до інших), а задовольняє провідні потреби віку (у самоствердженні, у спілкуванні, самопізнанні). Та й самі моральні переконання підлітка — це ще, здебільшого, "квазіпереконання", які ґрунтуються на груповій моралі його референтної групи, в основі якої, як правило, фетишизація товаришкості всупереч іншим моральним принципам. У підлітка все ще зберігається моральний реалізм, унаслідок обмеженості морального досвіду та бажання самоутвердитися в очах інших.

З огляду на це можна виділити такі завдання морального виховання підлітків:

- приділяти особливу увагу таким нормам і цінностям, яким надається перевага в підліткових групах, а через тактовне управління такими групами запроваджувати в них суспільно значущі моральні норми та ідеали;

- через підвищений інтерес підлітків до стосунків між людьми важливого значення набуває передавання їм системи моральних знань, конкретизація реалізації їх у реальних життєвих ситуаціях.

Важливим залишається й формування моральних почуттів, надання їм дієвого характеру у вигляді проявів дійсного співчуття й співучасті, розвитку навичок допомагаючої поведінки. Розвиток самосвідомості в цьому віці робить його сприятливим періодом для формування в особистості самоповаги, почуття власної гідності, основою яких є моральні критерії.

Виходячи з особливостей вікового розвитку підлітків, особливо плідними серед форм організації виховного процесу з ними є створення їм багатогранного, емоційно насиченого життя.

Підліток шукає нових форм активності. Переоцінюючи, осмислюючи, приміряючи засвоєні цінності, моделі поведінки, особливості взаємин, які були набуті в дитинстві, підліток формує свою систему цінностей та взаємин, які згодом стануть основою його особистісного розвитку. Прагнення знайти своє місце в суспільстві породжує потребу в розумінні самого себе, розвиває почуття відповідальності, критичне ставлення до себе та інших.

Волонтерство — це добровільний вибір, що відображає особисті погляди і позиції; це активна участь громадянина в житті суспільства, що виражається, як правило, у суспільній діяльності в межах різного роду асоціацій.

Волонтерство сприяє покращенню якості життя, особистому процвітання й поглибленню солідарності, реалізації основних потреб на шляху будівництва більш справедливого і мирного суспільства, більш збалансованому економічному і соціальному розвитку, створенню нових робочих місць і нових професій. [2 с. 7-17]

Участь підлітків у волонтерській діяльності дозволяє проявити себе, заявити про свою життєву позицію, знайти власне місце в системі суспільних стосунків, виразити своє внутрішнє «Я» та утвердитися в життєвих цінностях. Займаючись спільною справою, легше знайти однодумців, увійти в близьке за інтересами коло спілкування та отримати підтримку в дружній взаємодії.

Найважливіше у роботі волонтера — усвідомлення необхідності власної діяльності та наявність бажання працювати. Головна перевага волонтерів полягає в тому, що вони виконують роботу, яка їм подобається та отримують задоволення, коли бачать результати. Крім цього, для кожної людини, котра виконує роботу, а тим більше на добровільних засадах, важлива оцінка її діяльності.

При залученні підлітків до волонтерської діяльності важливі декілька моментів:

- участь у волонтерській діяльності не має заважати навчання;
- у кожній справі, довіреній волонтерам, повинен бути простір для прояву їхньої ініціативи;
- атмосфера співпраці має бути творчою.

Волонтерство — один з видів залучення молоді до відстоювання активної громадської позиції, який дозволяє проявити максимально свої здібності та вміння, завдяки яким можна допомогти іншим людям у вирішенні їх проблем.

Для підлітків участь волонтерської діяльності має свої переваги:

- допрофесійна підготовка, професійне самовизначення та становлення;
- оволодіння знаннями та практичними навичками соціальної роботи з дітьми, однолітками, дорослими;
- досвід індивідуальної та групової роботи з ровесниками та дорослими;
- нові друзі, цікаве дозвілля, змістовна зайнятість, можливість допомагати іншим;
- розвиток лідерських якостей, творчих здібностей, самовираження та становлення молодшої людини як особистості, як активного члена суспільства;
- можливість брати участь у процесах прийняття рішень, які стосуються молоді.

Отже, участь підлітків у волонтерському русі дає їм змогу зробити особистий внесок у розв'язання соціальних проблем, самореалізуватися через ініціювання проектів і програм соціально-педагогічної спрямованості.

Література

1. Павелків Р.В. Вікова психологія: підручник / Р.В. Павелків. — Вид. 2-е, стер. — К.: Кондор, 2015. — 469 с.
2. Тюптя Л.Т. Соціальна робота (теорія і практика) : навч. посібник / Л.Т. Тюптя, І.Б. Іванова. — К. : Знання, 2008. — 578 с.
3. Соціальна робота: Короткий енциклопедичний словник. — К.: ДЦССМ, 2002. — 536 с. // Соціальна робота. Книга 4.
4. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. — К. : Академвидав, 2005. — 360 с.
5. Поліщук В.М. Вікова і педагогічна психологія [Текст]: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл./ В.М. Поліщук. — Суми : Університетська книга, 2007. — 330 с.

А.О. Горобець,

судовий експерт з мистецтвознавчих та психологічних видів досліджень
відділу криміналістичних видів досліджень

Кіровоградського науково-дослідного експертно-криміналістичного центру МВС України

СИНДРОМ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИГОРАННЯ

Актуальність роботи полягає в вивченні синдрому професійного вигорання педагогів, який є одним із негативних наслідків довготривалого професійного стресу. Професійна діяльність педагога завжди була однією з найбільш емоційно напружених. Під час спілкування з колегами, учнями, батьками знаходяться в емоційно насиченій атмосфері, що призводить до емоційного вигорання. Це пов'язано з високою мірою особистісної відповідальності вчителя, а також з великою кількістю непередбачуваних ситуацій.

Мета: розкрити поняття емоційного вигорання в якості розуміння синдрому педагогічного вигорання.

Подолання порушень професійного розвитку супроводжується психічною напруженістю, психологічним дискомфортом, кризовими явищами. Одним з

проявів професійного дизонтогенезу особистості є «спотворений професійний розвиток» у вигляді емоційного вигорання.

Професійне вигорання визначається як результат процесу адаптації до робочого стресу, та являє собою ознаки незадовільної адаптації працівника у стресогенних робочих умовах. Відтак, феномен професійного вигорання набуває реактивно-адаптивного психологічного змісту з відповідним визначенням його місця у системі психологічних понять теорії стресу.

Автор Н.М. Булатевич визначає емоційне вигорання як психогенний розлад, пов'язаний з професійною дезадаптацією, та особливо, з стилем поведінки педагога у навчальному середовищі [1, с. 15]. Синдром професійного вигорання, на думку Н. Є. Водоп'янової, це «...професійна деструкція особистості, яка виявляється у вигляді стійких психічних переживань, а також в змінах якості, структури і вмісту професійної діяльності...» [2, с. 29]. Подібна деструкція виникає в професійно-важких ситуаціях, які суб'єктивно сприймаються працівниками як стресові та носять дезадаптивний характер.

На сьогоднішній день синдром вигорання розглядається як довготривала стресова реакція, яка виникає як наслідок дії на людину хронічних професійних стресів середньої інтенсивності. У зв'язку з цим, ми розглядаємо синдром вигорання як «професійне вигорання», що потенціює деформацію особистості професіонала.

Професійна діяльність педагога характеризується підвищеною стресогенністю, гетерогенністю, детермінуючою тенденцією, неповторною та унікальною місією. Завдяки цим особливостям педагогічна праця пов'язана із чисельними шкідливими стрес-факторами та їх наслідками, зокрема, професійною деформацією та вигоранням.

Серед симптомів професійного вигорання у педагогів найчастіше зустрічаються такі: відчуття емоційного та фізичного виснаження, байдужість, постійне переживання негативних емоцій, спустошеність і втома. Також зміна у стосунках з іншими людьми: негативізм, цинічність установок і почуттів до учнів та колег. Педагоги інколи негативно оцінюють себе, свої професійні досягнення та успіхи.

Факторами, які впливають на вигорання, є індивідуальні особливості нервової системи і темпераменту. Помічено, що швидше «вигорають» працівники з слабкою нервовою системою і ті, хто має інтровертований характер, індивідуальні особливості яких не поєднуються з вимогами професії типу «людина-людина». Руїнному впливу піддається фізичне здоров'я й психологічний стан вчителя, що не може не позначатись на працездатності та результатах роботи педагога, негативно впливати і на учнів, і на співробітників. Також факторами ризику виникнення професійного вигорання у педагогів можуть бути: вік, стаж роботи, рівень освіти, наявність спеціальної підготовки, внутрішньо психічний фактор та територіальний.

Як зазначає В.І. Ковальчук, ризик виникнення професійного вигорання збільшується у випадках монотонності роботи, вкладання в роботу великих особистісних ресурсів при недостатності визнання і позитивної оцінки, суворості

регламентації часу роботи, роботи з невмотивованими людьми, напруженості і конфліктів у професійному середовищі, недостатньої підтримки з боку колег, нестачі умов для самовираження особистості на роботі, коли не заохочуються, а придушуються експериментування та інновації, роботи без можливостей подальшого навчання та професійного вдосконалення, недозволених особистісних конфліктів [4, с. 312]

У літературі виділяють ще один чинник, що обумовлює синдром емоційного згоряння — наявність психологічно важкого контингенту, з яким доводиться мати справу педагогові у сфері спілкування, наприклад, «важкі» підлітки.

Емоційному виснаженню піддаються педагоги у віці від 51 — до 60 років. У віці від 40 до 50 частіше спостерігається деперсоналізація та дегуманізація. Спостерігається професійне вигорання у молодих педагогів, які вимагають від себе високої ефективності, якщо ж такі педагоги не досягають бажаних результатів у роботі з дітьми, виникає почуття некомпетентності і незадоволення обраною професією. У педагогів з більшим стажем роботи частіше виникає психічне і фізичне виснаження.

Чим більший стаж роботи педагога, тим вищий рівень його професійного вигорання, що може бути пов'язано з незадоволенням кар'єрним ростом, низькою матеріальною винагородою, переживанням соціальної несправедливості, втрати соціального престижу, також проявляється через кризу середини життя.

А також педагоги, що проживають і працюють у великих містах більше схильні до професійного вигорання. Таке явище зумовлено великою кількістю контактів і взаємодією з незнайомими людьми. В невеликих, сільських, колективах більше виражена мікрогрупова згуртованість, де стосунки в діаді «педагог — вихованець» носять м'якший характер, виникає менше проблем як з вихованцями, так і між самими педагогами. Причиною соціокультурних відмінностей може бути традиційне глибоке міжособистісне спілкування населення маленьких містечок і сіл. Спостерігаються територіальні відмінності у рівні мотиваційно — установочної редукції, що свідчить про повільний рух до вершини своєї творчості (акме), бар'єри професійного росту, порушення розвитку психолого — педагогічної компетенції педагогів маленьких міст і сіл. Серед причин такого явища можуть бути: низька ефективність методичних об'єднань, віддаленість від передових наукових ідей, недостатня методична грамотність, значна концентрація на предметі своєї професійної діяльності. [1, с. 27].

Щоб уникнути синдрому емоційного вигорання в першу чергу потрібно турбуватися про себе, мати тривалий та якісний сон, збалансоване і насичене вітамінами та мінералами харчування, багато рухатися і фізично тренуватися, робити перерви в роботі і активно відпочивати, адекватно оцінювати свої можливості.

Отже, синдром професійного вигорання тісно пов'язаний з поняттям емоційного вигорання, яке визначається як вироблений особистістю механізм психологічного захисту; як форма професійної деформації особистості, що складається під впливом зовнішніх і внутрішніх передумов; або один із проявів стресу, з яким стикається людина у власній професійній діяльності.

Синдром професійного вигорання є загальною назвою наслідків тривалого робочого стресу і певних видів професійної кризи, тобто це стан фізичного, психічного і передусім емоційного виснаження, викликаного довготривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування.

Синдром професійного вигорання педагогів виникає в наслідок перенасиченості педагогічної діяльності стресогенними факторами, вимагає від фахівця потужних резервів самовпорядкування і саме тому, вона належить до найбільш напружених в емоційному плані видів праці. Професійне вигорання призводить до таких негативних наслідків, як погіршення психічного і фізичного здоров'я, зниження ефективності професійної діяльності, порушення системи міжособистісних стосунків, розвиток негативних установок по відношенню до колег та вихованців тощо.

Література

1. Булатевич Н.М. Синдром емоційного вигорання вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.04 «Медична психологія» / Н.М. Булатевич. — К., 2004.
2. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. — СПб.: Питер, 2005.
3. Жогно Ю. П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів. - Одеса 2009.
4. Ковальчук В.І. Психічне «вигорання» тренерів // Сборник тезисов научно-практической конференции «Ананьевские чтения». — СПб.: СПбГУ, 2000. — С. 312—315.
5. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової. — К.: Міленіум, 2006.

А.Р. Денікевич,

здобувач вищої освіти освітнього ступеня «магістр»

Інституту психології та права Національного університету «Львівська політехніка»

ГОТОВНІСТЬ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Сьогодні важлива мета вищої освіти — не просто передати знання від викладача до студента, а сформувані соціально вагомі здібності, які визначають самостійність, активність, відповідальність, прагнення до безпосереднього самовдосконалення та професійного зростання. Все більшого значення для фахівця набуває здатність бути суб'єктом свого професійного розвитку та самостійно знаходити вирішення соціально та професійно значущих проблем в умовах мінливої дійсності.

Як зазначає Е.Ф. Зеєр, визнання особистісно утворюючої функції провідної діяльності неминує приводить до виділення в безупинному процесі становлення особистості, періоду, пов'язаного з вибором, підготовкою до виконання і виконанням дорослою людиною одного типу діяльності — професійної [1, с. 67—68].

Очевидною є необхідність інтеграції численних, але досить різнорідних досліджень, пов'язаних із різними аспектами становлення фахівця у професії «психолог». Ці дослідження являють собою цілісний та відносно закінчений дослідницький цикл, спрямований на виявлення особливостей розвитку професійної спрямованості та компетентності студентів.

Можна сказати, що для більшості людей основою розвитку особистості стає професійна діяльність [1, с. 30].

Вітчизняні психологи Б.Г. Ананьєв, В.А. Бодров, Е.А. Клімов, І.М. Кондаков, Т.В. Кудрявцев, Ю.П. Поваренко, А.М. Еткінд основну увагу звертають на процес формування особистості в професійній діяльності, підкреслюючи компенсаторні моменти психіки людини, великі можливості розвитку її професійних здібностей і самовдосконалення, тому мета статті полягає у встановленні психологічних особливостей професійної готовності до професійної діяльності фахівців-психологів.

У своїх роботах І.С. Кон надає особливого значення зв'язкам між загальним соціальним розвитком особистості та її професійним самовизначенням [40, с. 158].

Готовність до свідомого вибору професії — це складне структурне утворення взаємопов'язаних і поєднаних переконаннями морально-вольових якостей особистості, способів поведінки, знань про професії, практичні вміння і навички, сформовані у відповідності з вимогами суспільства й можливостями навчально-виховного процесу. Готовність визначає стан відносної завершеності процесу підготовки до самостійного виконання професійної діяльності. Можна виділити загальне в трактуванні поняття «готовність» — це особистісна форма інтерпретації змісту освіти, система інтегративних властивостей, якостей і досвіду особистості, що володіє ознаками загальної теоретичної та методичної готовності до професійної діяльності. У той же час готовність володіє певною специфікою — це професійні вміння і навички і індивідуальний стиль їх реалізації, практико-орієнтований досвід діяльності, рефлексія професійної діяльності.

Успішне формування професіоналізму особистості та діяльності майбутніх фахівців базується на їх готовності до праці, яка розуміється як комплексне психологічне утворення, як сплав функціональних, операційних та особистісних компонентів. Вона допомагає студентам усвідомлено підійти до професійної діяльності, зрозуміти і вибрати для себе найбільш кращі напрямки роботи, сприяє ефективній діяльності в обраних напрямках, і надалі успішної професійної та особистісної самореалізації.

Готовність до свідомого вибору професії включає в себе:

1) моральну готовність — усвідомлення суспільного й особистісного значення праці, прагнення максимально проявити свої сили, здібності у праці, позитивне ставлення до різних видів праці;

2) психологічну готовність — свідомий вибір професії у відповідності з наявними здібностями та можливостями. Стан психологічної готовності включає усвідомлення людиною своїх потреб, вимог суспільства, колективу, поставлених цілей; прогнозування прояву своїх інтелектуальних, емоційних, мотиваційних та

вольових процесів, оцінку співвідношення своїх можливостей, рівня домагань і необхідності досягнення певного результату;

3) практичну готовність — загальні та політехнічні знання, загально-трудова та спеціальні вміння й навички.

На думку В.А. Бодрова професійне становлення і розвиток особистості має на меті «забезпечення досить надійної поведінки індивіда в конкретних і типових життєвих і професійних умовах, що визначає формування стійких рис особистості, характерних, зокрема, для майбутнього виду діяльності» [8, с. 186].

Важливою передумовою успішного професійного самовизначення є також сформованість в особистості професійно-важливих якостей — окремих психічних, психологічних і фізичних властивостей, які відповідають вимогам певної професії і сприяють успішному оволодінню нею.

Підготовка до свідомого вибору професії передбачає активне формування таких психологічних якостей як здібності, інтереси, ціннісні орієнтації, прагнення, професійні плани, ідеали, переконання. Сутність процесу формування підсистеми ПВЯ полягає у функціональному поєднанні окремих ПВЯ, що починають виявляти себе у режимі взаємодії стосовно досягнення цілей діяльності [9, с. 191—192]. Визначення й оцінка професійних якостей має істотний вплив на результати діяльності тому їх обов'язково треба враховувати під час професійного відбору.

Саме тому у дослідженні визначено ціннісні орієнтації студентів—психологів; рефлексивність — здатність до самопізнання та самоаналізу власної внутрішньої психічної діяльності; особливості емоційного інтелекту студентів, як важливий атрибут в професійній діяльності майбутнього психолога; раціональність прийняття рішення щодо професійного майбутнього. Адже саме це і визначає високий рівень моральної регуляції професійної діяльності та поведінки і включає: знання про професійну етику, уявлення про моральність і моральні норми; позитивне ставлення до професійної діяльності, прагнення до самореалізації і досягнень, моральні і професійні установки й інтереси; володіння способами і прийомами, необхідними для професійної діяльності

Отже основу професійної освіти майбутнього психолога становить систематичне навчання з відповідних дисциплін. Професіоналізм особистості передбачає об'єктивність психолога при сприйнятті та аналізі складних педагогічних ситуацій; вміння визначити коло доступних йому завдань; готовність застосувати свій професійний досвід у відповідності з новими обставинами, ситуаціями. Зазначене є можливим при ефективному включенні в процес професійної підготовки, внутрішньої активності майбутніх фахівців в області психології. Це передбачає саморозвиток, самовдосконалення та самореалізацію особистості студента.

Професіоналізм особистості передбачає об'єктивність психолога при сприйнятті та аналізі складних педагогічних ситуацій; вміння визначити коло доступних йому завдань; готовність застосувати свій професійний досвід у відповідності з новими обставинами, ситуаціями. Зазначене є можливим при

ефективному включенні в процес професійної підготовки внутрішньої активності майбутніх фахівців в області психології.

Отже, діяльність задає вимоги до особистості, виступає як стимул її розвитку і умовою формування її рис і якостей, найбільш адекватних конкретних форм поведінки і діяльності [5, с. 31].

Література

1. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: Учебн. Пособие / Э. Ф. Зеер – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 240 с.
2. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1999. – 216 с.
3. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 512 с.
4. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М: Филинъ, 1996. – 472 с.
5. Антонова-Турченко О.Г., Дробот Л.С., Заброцький М.М. Психологічна стабілізація особистості вчителя зони радіологічного контролю / О.Г. Антонова-Турченко, Л.С. Дробот, М.М. Заброцький: Навч. посібн. – К.: ІЗМН, 1997. – 180 с.

О.І. Маковецька,

практичний психолог КВНЗ КОР «Богуславський гуманітарний коледж
імені І.С. Нечуя-Левицького» (м. Богуслав, Київська обл.)

РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩОЇ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА

Неможливо уявити собі існування людини без здатності співчувати і співпереживати. Усі ми живемо серед людей, і їх переживання, а також і наші власні переживання не можуть залишатись непоміченими. У психології емпатія – здатність уявляти себе на місці іншого, відчувати (хоча б приблизно) те, що відчуває інша людина в певній ситуації, дає нам змогу краще розуміти одне одного. У будь-якому спілкуванні ми так чи інакше вливаємось один в одного, емпатійно взаємодіємо. Лише людина, яка здатна проникнутись цінностями іншого, влитися у його світ, зможе зрозуміти іншу людину, знайти з нею контакт і взаєморозуміння, тобто здійснити повноцінне спілкування [6]. На думку В. Сухомлинського, емпатія є найскладнішим утворенням людської психіки, найзагадковішою якістю особистості, яка уможлиблює проникнення у внутрішній світ іншої особистості [3]. Американський психолог, один з лідерів гуманістичної психології К. Роджерс у статті «Питання, які я поставив собі, якби був учителем» пише, що якби він відповів на наступні питання «так», то тільки тоді б відважився взяти на себе відповідальність за дітей, стати тим, хто не вчить, а хто допомагає істинному засвоєнню нового, допомагає дитині реалізувати потенціал своїх індивідуальних можливостей. Таких питань вчений ставить сім. Серед них: «Чи вмю я входити у внутрішній світ людини, яка дорослішає та вчиться?», «Чи зможу я особистісно, емоційно відгукнутися на цей світ?», «Чи вмю я дозволити самому собі бути особистістю і будувати відкриті, емоційно насичені, нерольові

взаємовідносини зі своїми учнями?», «Чи зможу я виявити інтереси кожного, чи зможу дозволити слідувати за цими інтересами, куди б вони не вели?» [8]. У цих питаннях сконцентроване педагогічне спрямування емпатії як визначальної риси в професії педагога. Давно відомо, що емпатія педагога є невід'ємною складовою успішного педагогічного спілкування.

У кожного з нас від природи закладені емпатійні здібності, але далеко не у кожного вони розвиваються, розкриваються до кінця. Здатність розуміти внутрішній світ іншої людини, відчувати її психоемоційний стан можна розвивати. В даній статті ми наводимо приклад практичного заняття, спрямованого на розвиток та вдосконалення емпатійних здібностей педагогів.

Мета заняття: розширювати діапазон комунікативних засобів педагогічних працівників, здійснювати пошук ефективного індивідуального стилю педагогічного спілкування; розвивати та вдосконалювати емпатійні здібності педагогів; удосконалювати вміння виражати й розуміти емоційні стани.

Хід заняття:

Вправа-знайомство «Мій настрій»

Мета: представити членів групи один одному; створити комфортну атмосферу; підготувати учасників до роботи.

Позиція учасників: учасники сидять у колі.

Обладнання: бейджі, маркери.

Час виконання: 5 хвилин.

Ведучий пропонує учасникам написати на бейджикі своє ім'я, або ім'я, яким вони б хотіли, щоб їх називали в групі. Прикріпити бейджик. По черзі представити себе та продовжити фразу: «Мій настрій сьогодні схожий на ...». Кожний учасник асоціює, на що схожий його настрій сьогодні.

Мозковий штурм «Що таке емпатія?»

Мета: активізувати знання учасників заняття про емпатію; налаштувати на відвертість та довірливу атмосферу у спілкуванні.

Позиція учасників: учасники сидять у колі.

Час виконання: 5 хвилин.

Учасники заняття шукають відповідь на запитання «Що таке емпатія?»

Дискусія „Чи потрібна мені емпатія?“

Мета: виявити рівень обізнаності учасників щодо проблеми емпатії, активізувати здібності учасників створювати емоційно теплу, налаштовану на відвертість та довірливу атмосферу в спілкуванні.

Позиція учасників: учасники сидять у колі.

Час виконання: 10 хвилин.

Учасникам пропонується відповісти на запитання: “Чи потрібно мені вміння співчувати та співпереживати іншим людям? Чому?”, на яке вони повинні знайти якомога більше варіантів відповіді. Учасники швидко висловлюють всі ідеї, які спадають їм на думку. Ці ідеї записуються без оцінок та коментарів. Після висловлення думок відбувається активне обговорення проблеми і ведучий робить підсумок. Ведучий повинен бути готовий до того, що можуть виникнути різні погляди на дану проблему.

Вправа «Так» [2]

Мета: удосконалити навички емпатії та рефлексії.

Позиція учасників: учасники сидять у колі.

Час виконання: 10 – 15 хвилин.

Група поділяється на пари. Один з учасників говорить фразу, що виражає його стан, настрої чи відчуття, інший ставить йому запитання, щоб з'ясувати деталі. Вправа вважається виконаною, якщо у відповідь на запитання учасник одержує три позитивні відповіді — «так».

Питання для обговорення:

- Які відчуття та переживання у вас виникли при виконанні вправи?
- Як ви почувалися в ролі запитуючого?
- Чи правильно відобразили ваш стан?
- Які висновки ви зробили?

Вправа «Магазин» [2]

Мета: дати учасникам можливість усвідомити свої сильні сторони.

Час: 15 хвилин.

Обладнання: картки з позитивними якостями, заповнені учасниками.

Ведучий просить учасників уявити магазин, у якому продаються досить незвичайні «речі»: терпіння, почуття гумору, доброта, щедрість, відповідальність, — ті якості, які вони вказали на своїх картках. Кожний учасник — продавець у цьому магазині. Учасники продають свої позитивні якості в обмін на які-небудь інші. Товар кожного учасника розкладений перед ним на лотку.

Викликають першого учасника, що може виміняти в інших продавців по одній «речі» (якості), якої в нього немає. Наприклад, покупець просить у продавця «терпіння». Продавець запитує у учасника, скільки йому потрібно «терпіння», навіщо воно йому, до кого він хоче бути терпимим. Як плату він просить щось замість терпіння. Наприклад, «покупець» розплачується «почуттям гумору», якого в нього надміру. Потім «покупцем» стає наступний учасник.

Питання для обговорення:

- Чи справді позитивна якість, яку ви «придбали», може допомогти в житті?
- Яка з ваших якостей користувалася особливим попитом у «покупців»?
- Назвати причини. Через які ви «придбали» нову якість? Чому вона здалася вам необхідною?
- Чи можете ви порадити іншим, як розвинути в собі потрібні якості?

Вправа «Почуття в педагогіці» [6]

Мета: удосконалювати професійно важливі якості викладачів, пов'язані з використанням почуттів у педагогічній діяльності, розвивати відчуття відповідальності за створення певної емоційної атмосфери у педагогічному спілкуванні.

Позиція учасників: учасники сидять у колі.

Час виконання: 15 хвилин.

Обладнання: картки із словами-назвами емоцій і почуттів.

Декому із учасників психолог роздає картки, на яких зазначені людські емоції і почуття: радість, гнів, розчарування, довіра, сором, заохочення, зацікавленість, байдужість, обурення, сумнів. Учасники, які отримали картки, повинні підготувати невеликий виступ з описом навчальних та виховних ситуацій, у яких використання таких емоцій та почуттів було б педагогічно виправданим. Інші учасники доповнюють кожний виступ своїх колег.

Вправа «Малюнок по колу» [1]

Мета: вчитися приймати любий досвід як корисний; діагностика і корекція способів реагування людини на вплив зовнішнього середовища.

Позиція учасників: учасники сидять у колі.

Обладнання: папір А4, кольорові олівці.

Час виконання: 20 хвилин.

Один учасник бере чистий аркуш паперу і починає малювати малюнок, який в якійсь мірі буде відображати його стан, настрої в даний момент. Потім передає аркуш сусідові, який продовжує малювати, і так, до останнього учасника. Після завершення малюнок обговорюють у групі.

Питання для обговорення:

- Які очікування у вас були, коли малюнок мандрував світом?
- Що ви відчували, коли перед вами опинялися роботи колег, які ви повинні були доповнити?
- Як ви сприйняли ваш малюнок, вдосконалений іншими?
- Чи вдалось вам побачити через доповнення інших учасників образ створений вами?
- Чи був він достатньо яскравим, щоб не загубитись на фоні доданих елементів?
- Чи подобається вам те, що вийшло по завершенню?

Ця вправа спрямована на розвиток вміння приймати зміни у оточуючому світі, на які ми не можемо вплинути.

Вправа „Про що говорять очі?” [1]

Мета: розвивати вміння розуміти та адекватно сприймати переживання інших людей, вдосконалювати емоційну чутливість, вміння відчувати внутрішній світ іншого.

Позиція учасників: учасники сидять у колі.

Час виконання: 10 хвилин.

Ведучий дає завдання учасникам: «Напевно, усім відомий вислів: „Очі — дзеркало душі”. Тож зараз спробуйте заглянути в очі вашого сусіда справа і прочитати в них, що ж діється у його душі». Кожен учасник повинен висловити свою думку стосовно психоемоційного стану свого сусіда і спробувати проникнутись його почуттями та переживаннями.

Питання для обговорювання:

- Чи правильно відобразили ваш стан?
- Які відчуття та переживання виникали?
- Які труднощі виникли при виконанні цієї вправи?
- Який досвід ви здобули для себе?

Вправа «Сформулюй речення» [1]

Мета: сприяти подоланню стереотипів уявлення, розвивати навички емпатії.

Позиція учасників: учасники сидять у колі.

Час виконання: 10 хвилин.

Робота у групах.

Психолог підсумовує сказане учасниками під час заняття та пропонує уважно розглянути схеми речень із пропущеними словами, які написані на дошці. Завдання – заповнити пропуски, створити справжні речення.

- Педагог не лише ... , а й ...
- Педагог не ..., а й ...
- Студент(учень) не лише ..., а й ...
- Студент(учень) не ... , а й ...

Вправа дає змогу кожному учаснику усвідомити, що його хвилює. Як характеризують його і як співвідносяться із життям написані ним слова. Існує така думка: «Ми це не те, що про нас говорять, а те, що ми говоримо про людей!» Психолог сприяє формуванню думки про необхідність доброзичливої вимогливості у спілкуванні із студентами (учнями) на заняттях.

Підсумок заняття

Мета: отримати від кожного учасника зворотний зв'язок, з'ясувати, чи справдилися очікування учасників заняття.

Питання для обговорення:

- Чи дізналися Ви на занятті щось нове? Що саме?
- Що Вам видалося найцікавішим?
- Що Вас здивувало?
- Що корисного Ви зможете взяти для себе?
- Що Ви зможете використати на практиці?

Вправа “Усмішка по колу” [2]

Мета: вчитися знімати скутість з обличчя за допомогою посмішки, підтримувати усмішкою, бажати добра навколишнім; створити і підтримувати позитивний емоційний фон, сприятливий психологічний клімат.

Позиція учасників: учасники стоять у колі.

Час виконання: 5 хвилин.

Усі учасники групи беруться за руки і дарують один одному усмішки. Перший учасник повертається до свого сусіда праворуч або ліворуч і посміхається йому, при цьому побажавши чогось гарного. Можна також взяти посмішку в долоні і обережно передати іншому.

Література

1. Василюшина Т.В. Емпатійні здібності вчителів: психологічний аспект // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №4. – С. 37–38.
2. Василюшина Т.В. Емпатійні здібності вчителів: психологічний аспект // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №5. – С. 16–21.
3. Виговська Л.П. Емпатійність як механізм реалізації суб'єкт-суб'єктної педагогічної парадигми // Психологія: Зб. наук. праць НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Вип. 4 (7). – К., 1999. – С. 61–66.
4. Кайрис Е.Д. Эмпатия как фактор педагогической профпригодности // Практична психологія та соціальна робота – 2001. – №8 – С. 42–45.
5. Кайрис Е.Д. Особенности формирования педагогической эмпатии у будущих учителей // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі. Зб. наук. праць. – Рівне: «Ліста», 2001. – С. 195–198.
6. Максимець С.М. Місце емпатії в професіограмі вчителя// Психологія: Зб. наук. праць НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Вип. 4 (7). – К., 1999. – С. 67–72.
7. Свідерська Г.М. Проблема чуйності // Соціальна психологія. – 2005. – №3. – С. 130–138.
8. Феніна О.Я. Структура, функції, форми та види емпатії. Їх роль у міжособистісних стосунках // Психологія: Зб. наук. праць. – К., 2001. – Вип. 14. – С. 109–117.
9. Штейнмец А.Э. Развитие эмпатии в психологической подготовке учителя// Вопросы психологии. – 1983. – №2. – С. 79–83.

ПОЗАШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

В.В. Руда,

кандидат історичних наук, доцент кафедри гуманітарних наук
ДЗ «Луганський державний медичний університет» (м. Рубіжне, Луганська обл.),
член Міжнародної асоціації позашкільної освіти

ЛУГАНСЬКА МАН У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ СУЧАСНОЇ ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСТІ

Позашкільна освіти була і залишається складовою системи безперервної освіти, яка визначається на законодавчому рівні, оскільки вона покликана розвивати здібності дітей та молоді у сфері освіти, науки, культури, фізичної культури і спорту, технічної та іншої творчості, сприяти здобуттю ними первинних професійних знань, вмінь і навичок, необхідних для їх соціалізації, подальшої самореалізації та професійної діяльності.

Проблемам розвитку позашкільля в нашій державі приділяється досить багато уваги, про що свідчать наукові праці, монографії та статті з цієї проблематики [1].

За даними Міністерства освіти і науки України станом на 1 січня 2017 року у Луганській області нараховується 22 заклади позашкільної освіти державної та комунальної форм власності із загальною чисельністю дітей 15122 [2].

Луганська обласна мала академія наук учнівської молоді залишається на сьогодні провідним осередком позашкільля на Луганщині. Евакуйований наприкінці 2014 року, заклад успішно відновив свою діяльність у місті Рубіжне, охопивши тим самим і решту Луганської області: м. Лисичанськ та Северодонецьк, Біловодський, Білокуракінський, Кременський, Марківський, Міловський, Новоайдарський, Новопсковський, Попаснянський, Сватівський, Станічно-Луганський, Старобільський та Троїцький райони [3].

Напрацьований досвід та певна система роботи з обдарованою молоддю дозволила швидко розпочати діяльність наукових гуртків та секцій ЛОМАНУМ із залученням професорсько-викладацького складу Луганських вишів, а саме Луганського державного медичного університету (м. Рубіжне), Донбаського державного технічного університету (м. Лисичанськ), Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Северодонецьк), Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (м. Старобільськ), Луганського обласного інституту післядипломної освіти (м. Северодонецьк). Попри складні процеси в області наукові гуртки Обласної очно-заочної школи Луганської МАН нараховують 849 учнів. Аналіз мережі секцій

дозволяє говорити про пріоритети у пошуковій роботі учнівської молоді, а саме за еколого-натуралістичним, хіміко-біологічним та технічним напрямками, що, на нашу думку, можна пояснити промисловою специфікою вище означених міст.

Результатом успішно відновленої роботи Луганської МАН є низка масових заходів, організатором та учасником яких вона виступає: у 2015 р. було проведено 30 заходів із залученням 7128 учнів Луганської області, у 2016 р. – 49 із залученням 8613 учнів [4-5]. Найбільш масовими і значущими є такі заходи, як щорічні Всеукраїнський конкурс-захист науково-дослідницьких робіт учнів-членів МАН, Всеукраїнський фізичний конкурс «Левеня», Міжнародний математичний конкурс «Кенгуру», історичний інтерактивний конкурс «Лелека», Обласні наукові олімпіади та ін.

Проте сьогодні залишається проблема недостатнього розвитку позашкільної освіти, яка характерна не тільки для Луганської області, а й для України в цілому. За підсумками аналізу діяльності Луганської МАН визначено подальші основні напрями та завдання її роботи: збільшення охоплення позашкільною освітою учнів за рахунок створення дистанційного навчання обдарованих дітей у сільській місцевості; розширення мережі секцій за рахунок залучення до керівництва гуртків на правах сумісництва талановитих педагогів закладів; покращення матеріально-технічної бази, створення на базі навчальних закладів в містах і районах області виїзних мобільних наукових студій; тощо.

Таким чином, Луганська обласна мала академія наук учнівської молоді, не дивлячись на складну ситуацію, в якій перебуває сьогодні область, продовжує виконувати свою функцію у системі позашкільної освіти сучасної Луганщини.

Література

1. Биковська О. В. Позашкільна освіта: теоретико-методичні основи: моно- графія / О. В. Биковська. — К.: ІВЦ АЛ- КОН, 2008.— 336 с.; Оптимізація виховного потенціалу позашкільного навчального закладу: колективна монографія / [Вербицький В.В., Литовченко О.В., Ковбасенко Л.І. та ін.]; за ред. О.В. Литовченко. — К. : Педагогічна думка , 2012. — 200 с.; Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта та виховання крізь призму сьогодення / Г. П. Пустовіт. // Рідна школа. — 2010. — №3. — С. 28–32.; . Сущенко Т. І. Позашкільна педагогіка : Навчальний посібник / Т. І. Сущенко. — К. : ІСДО, 1996. — 144 с. та ін.
2. Статистичні дані МОН. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/statistichni-danni>.
3. Філії Луганської обласної малої академії наук учнівської молоді у 2017 році. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: https://drive.google.com/file/d/1bRrkSwkUsVUG_Caus_fgtXxvk3Cv80rv/view
4. Інформація про діяльність комунального закладу «Луганська обласна мала академія наук учнівської молоді» у 2015 році [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/134hJpn27ASSiRFN-CTipRuR22bS4dLsw/view>
5. Інформація про діяльність комунального закладу «Луганська обласна мала академія наук учнівської молоді» у 2016 році [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/15JyUmSzoKgp5DTKPxKTx-peMa5eGu5mc/view>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ В ОСВІТІ

УДК 371.13:378

В.А. Коновалова,

викладач іноземної мови, спеціаліст вищої категорії,
викладач-методист Житомирського агротехнічного коледжу

І.С. Лазаренко,

викладач іноземної мови, спеціаліст вищої категорії,
викладач-методист Житомирського агротехнічного коледжу

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Анотація. У статті розкриваються деякі питання конфліктології, як науки, що вивчає теорію і практику попередження та розв'язання конфліктів, досліджується система чинників конфліктності в юнацькому віці, прослідковуються статево-рольові відмінності в типах реакції на конфліктну поведінку та виявляється домінуюча стратегія психологічного захисту юнаків в конфліктних ситуаціях. Представлений матеріал має практичне значення для викладачів і вчителів, які працюють з групами студентів юнацького віку та старшокласниками.

Ключові слова: спілкування, юнацький вік, особистість, міжособистісні стосунки, конфлікт, виховний вплив, джерела конфліктної стратегії поведінки, самооцінка, конфліктогенність поведінки, психологічний захист.

Актуальність теми дослідження. Початок ХХІ ст. поставив перед людством майже безальтернативну проблему: або оволодіти наукою і мистецтвом розв'язання чи попередження конфліктів, або втратити перспективи виживання на Землі через численні та руйнівні конфлікти. Глобальні конфлікти попередніх століть стали головною причиною загибелі людей в наслідок терору тоталітарних режимів, заколотів і бунтів, революцій та контрреволюцій. Кримінально-правові конфлікти, особливо вбивства, боротьба за владу, адміністративні конфлікти в організаціях тяжко травмують людей, завдають шкоди діяльності трудових колективів, нерідко руйнують особистість, штовхають її на кримінальні вчинки чи самогубство.

Все це свідчить про вирішальну роль конфліктів в існуванні людства взагалі і кожної людини зокрема і разом з тим підкреслює значущість конфліктологічного знання у нашому бутті.

Громадське життя не може існувати без зіткнення ідей, як окремих людей, так і малих та великих колективів. Постійно виникають розбіжності думок і різного роду суперечності, що нерідко переростають у конфлікти.

Зазвичай конфлікт у соціально-трудої сфері сприймається як ненормальне явище і збій у роботі, перешкода для реалізації стратегічних цілей. Негативне сприйняття цілком обґрунтоване, тому що будь-який конфлікт несе в собі заряд величезної руйнівної сили: порушується процес нормального функціонування колективу, руйнуються стосунки між людьми. Однак, відсутність конфліктів слід вважати свідченням застою. Конфлікт — це показник розвитку, фактор динамічної стабільності організації. Отож необхідне управління процесом, завданням якого є запобігання виникненню негативної взаємодії, а також надання неминучим конфліктним ситуаціям конструктивного характеру.

У навчально-виховному процесі таке управління здійснюється педагогом, який, в силу специфіки своєї професії, повсякчас змушений стикатися з різноманітними конфліктами. Психолого-педагогічні конфлікти ґрунтуються на протиріччях, які виникають у навчально-виховному процесі при зіткненні вимог, інтересів педагогів, студентів, батьків, керівників. Ці конфлікти потребують гармонізації відносин в системах «викладач-студент», «студент-студент», «викладач-студенти», «викладач-викладач», «викладач-батьки», «викладач-керівник».

Успішність виходу з конфліктної ситуації великою мірою залежить від особистих якостей викладача, його досвіду, інтуїції та рівня психолого-педагогічної майстерності.

На сучасному етапі в навчально-виховній роботі акцент робиться на активній ролі викладача у попередженні або розв'язанні конфлікту. З погляду на це впливає необхідність наявності у педагога знань основ конфліктології як науки, що вивчає теорію і практику попередження і розв'язання конфліктів.

Мета даної статті: розглянувши міжособистісні стосунки, розкрити психологічні особливості конфліктної поведінки в юнацькому віці та виявити домінуючу стратегію поведінки юнаків в конфліктних ситуаціях, дослідивши систему чинників конфліктності юнаків у їх соціальному середовищі.

Як відомо побудова успішного навчально-виховного процесу базується на людській взаємодії, яка є основною одиницею будь-якого спілкування. Вона може мати характер співробітництва, суперництва, або конфлікту, який в сучасному розумінні трактується як багатостороннє явище, одночасно позитивне і негативне, розвиваюче і руйнуюче, яке відображає діалектику життя. Ч. Діксон вважає: «Якщо у вашому житті немає конфліктів, перевірте, чи є у вас пульс».

Викладач має усвідомлювати необхідність своєї активної ролі на сучасному етапі в навчально-виховній роботі і роблять акцент на наданні конфліктним ситуаціям конструктивного характеру.

Вирішальний вплив на поведінку особистості в конфлікті виявляє сама особистість — її потреби, установки, звички, спосіб мислення, досвід вирішення проблем і моделі поведінки. Все це — суттєвий фактор, який дозволяє попередити розвиток конфліктів в навчальному колективі, їх перехід в екстремальні та надто

емоційні форми, а також знизити ймовірність розвитку міжособистісних та міжгрупових конфліктів.

Особистісні передумови виникнення і розвитку конфліктів можуть мати ситуативну або характерологічну основу.

До ситуативних передумов виникнення конфлікту відносяться:

- незадоволеність потреби;
- дезорієнтація;
- втомленість;
- недостатня чи спотворена інформованість;
- нестійкість настрою тощо [7].

До характерологічних передумов відносяться стійкі якості і риси характеру, які сприятливі до зіткнення з оточуючими, викликають негативне відношення до людини, що формуються середовищем, являються наслідком психологічно неадекватного виховання:

- знижена самокритичність;
- імпульсивність;
- нахил до агресивної поведінки;
- невихованість;
- відсутність духовної культури;
- егоїзм;
- користоловство тощо [3].

Реакція на труднощі та невдачі залежить від якостей особистості.

В конфлікти з оточуючими вступають передусім люди з негнучкими, ригідними характерами, ті, хто нездатний зносити поведінку, що не узгоджується з їх принципами і ціннісними критеріями. Як правило, такі люди інертні, повільно звикають до нової обстановки, не схильні до активного спілкування, дуже егоцентричні і не допускають компромісів [3].

Ще однією причиною конфліктної поведінки може бути стійке прагнення завоювати визнання і повагу оточуючих, зайняти більш престижне і впливове положення в групі. Така людина вважає, що розуміється у всьому, найчастіше не рахується з оточуючими.

Слід зазначити, що конфлікти можуть бути обумовлені як занадто високим конформізмом так і його протилежністю — негативізмом. У першому випадку спостерігається безпринципна поведінка, коли особисту думку, позицію, вчинки намагаються пристосувати до думки і вчинків оточуючих. Конформісти легко піддаються впливу і навіюванню. У другому випадку люди чинять необґрунтований упертий опір, зокрема в юнацькому віці це виявляється в непокірності, яка направлена проти дорослих.

Конфліктогенними є також люди з неадекватною самооцінкою. Для компенсації зниженої самооцінки людина створює ідеальний образ і намагається привести себе у відповідність з ним, при цьому розглядаючи свої недоліки як позитивні якості. Це нескладно зробити, оскільки одні і ті ж якості можна розглядати по різному (агресивність, наприклад, сприймаючи як силу). Намагаючись жити в відповідності з нереальним ідеалом, чи пред'являючи до

оточуючих нереальні вимоги, що виходять з ідеального “Я”, людина потрапляє в складні ситуації.

Коли самооцінка завищена, знову виникають конфлікти, бо цьому в першу чергу будуть противитись близькі люди, потім можуть виникнути розбіжності з реальними можливостями. Той, хто ігнорує розрив між ідеальним “я” і особистими невдачами, часто веде себе недостойно, стає злим і підозрілим до всіх. Об’єктивна і адекватна самооцінка — важлива умова не тільки успішних людських взаємовідносин, але і працездатності, душевного спокою і сприятливої психологічної атмосфери.

В процесі задоволення потреб індивід може зустріти значну протидію з боку інших індивідів чи соціальні обмеження. Тоді він опиниться в стані фрустрації. Виникають фруструючі конфлікти [3].

Загально визнано, що емоційно стабільна, задоволена особистість в більшій мірі схильна до пошуку конструктивних шляхів розв’язання конфліктів.

В Житомирському агротехнологічному коледжі проводились дослідження системи чинників конфліктності юнаків у їх соціальному середовищі та виявлення домінуючої стратегії психологічного захисту в конфліктних ситуаціях. Дослідження проводились на відділенні «Агроінженерії», групи якого являють собою чоловічі колективи, та на Економічному відділенні, на якому колективи студентських груп переважно — жіночі.

Для вище вказаних досліджень нами було обрано 4 методики:

«Діагностика контактності особистості», «Самооцінка станів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності» (адаптований варіант методики Г.Айзенка), «Діагностика рівня невротизації» (методика Л. Вассермана), «Діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту в конфліктах» (адаптований варіант методики В. Бойко). Опис даних методик поданий в книзі Ложкіна Г.В., Повякель Н.І. «Практическая психология конфликта» [7].

Після проведення тестування було з’ясовано, що 75% опитуваних відносяться до категорії людей, які достатньо гнучкі у взаємовідносинах, але важко міняють думку про іншу людину. Проте у разі зміни своєї думки, вони готові змінити її швидше у кращий бік, ніж у гірший. Перш ніж перейти до дружніх відносин ці юнаки деякий час вивчають людину. Вони відкриті для компромісних рішень конфліктні відносини для них швидше тактика, ніж спосіб життя. Решта 25% належить до категорії обережних людей, які схильні до підозрливості, бачать у всьому таємницю і сумніваються у своїй безпеці. Вони завжди готові до боротьби, живуть, чекаючи конфлікту, і самі провокують його. Знаючи прийоми «супротивників», ці юнаки уміють керувати оточуючими. Однак вони не враховують психологію інших людей і їх внутрішній світ, тому вони часто не тільки виступають як конфліктуюча сторона, а й самі являються джерелом конфлікту.

Цікаво прослідкувати статево-рольові відмінності при діагностуванні контактності особистості. Підрахувавши результати тестування хлопців, отримали, що 90% опитуваних досить гнучкі у взаємостосунках і лише 10% — обережні люди, готові до конфліктів. Тестування дівчат показало, що серед них 60% — «гнучкі» особистості, а 40% — «обережні».

Слід зазначити, що серед опитуваних не виявилось крайніх типів особистостей, незаздрісних, які легко знаходять спільну мову з оточуючими і вибачають образи, а також тих, для яких конфлікт — це спосіб життя.

При аналізі результатів діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту в конфліктах статево-рольові відмінності були не вираженими, тому прослідкуємо загальну тенденцію для усєї опитуваної групи.

Результати опитування свідчать, що юнаки використовують різноманітні стратегії захисту своєї суб'єктивної реальності. Проте, більшість з них (55%) більше схильні до агресивності. Такі особистості являються високо конфліктогенними. В конфліктах вони діють швидко, керуючись інстинктом, здебільшого несвідомо, при цьому їх інтелект лише підсилює агресію за рахунок надання їй змісту. Як правило це досить амбіційні особистості.

25% опитуваних використовують стратегію «уникання», яка передбачає обхід чи вихід без бою з зони конфліктів та напруги, коли «Я» особистості атакується. Уникання часто носить психогенний характер, по-перше, якщо воно обумовлене слабкою енергійністю особистості, бідністю і ригідністю емоцій, в'ялістю мислення і темпераменту та слабкістю нервової системи. По-друге особистість може використовувати цю стратегію, якщо вона, маючи досить розвинений інтелект, уникає напружених і часто беззмістовних конфліктів, не зв'язується з тими, хто втомлює її «Я». По-третє особистість може примусити себе обійти гострі кути в конфліктній ситуації для збереження цінності спілкування з партнером. В цьому випадку вона повинна мати міцну нервову систему, волю, життєвий досвід, високий інтелект і рівень саморегуляції. Важко сказати якою саме із вище наведених причин був викликаний вибір опитуваними стратегії уникання. Без додаткових досліджень, беручи до уваги вікові особливості юнаків, можна лише припустити, що вибір такої стратегії був продиктований ймовірніше першою або другою причинами.

«Миролюбство», як стратегію захисту суб'єктивної реальності особистості в конфліктах, обрали 15% опитуваних. Це свідчить про те, що ці юнаки — цілком сформовані особистості з високим рівнем інтелекту та м'яким урівноваженим комунікабельним характером. Вони здатні співпрацювати з іншими, уміють іти на компроміс, готові жертвувати деякими своїми інтересами заради головного — збереження гідності. Хоча інколи миролюбство може означати пристосування, намагання не вступати в конфлікти, щоб не наражати на випробування своє «Я». Якщо миролюбство надмірне це свідчитиме про те, що для особистості характерна слабка воля і така особистість втрачає почуття гідності, яке якраз і повинен оберігати психологічний захист.

Таким чином, спираючись на результати проведених досліджень, можна зробити висновок, що міжособистісним стосункам в юнацькому віці властива конфліктна стратегія поведінки. Причому проведені дослідження дають можливість виявити психологічне підґрунтя такої стратегії. Було визначено, що загалом особам в юнацькому віці притаманний високий рівень агресивності поведінки. Проте, їх агресивність являється не стільки характерним для них психічним станом, як стратегією психологічного захисту особистості в

конфліктних ситуаціях. Це можна пояснити тим, що центральним новоутворенням юнацького віку являється самовизначення. Але на цьому етапі воно ще не є завершеним, оскільки не пройшло перевірки життям. Юнаки ще не мають достатнього життєвого досвіду і остаточно сформованої особистості, вони ще не пройшли соціальної адаптації у дорослому світі. Тому їм важко використовувати такі стратегії захисту своєї суб'єктивної реальності, як миролюбство та уникання, оскільки одна з них висуває підвищені вимоги до особистості, а друга до нервової системи. Реакція ж агресії основана на інстинкті, тому більшість юнаків виявились досить агресивні у захисті свого «Я» і, відповідно, через це вони виявляють високу конфліктогенність у міжособистісних стосунках.

Слід зазначити, що в досліджуваних групах серед юнаків не виявлено осіб з дуже високим рівнем невротизації, що свідчить про загальну емоційну стійкість опитуваних, проте, отримані результати дещо відрізнялись за гендерною ознакою. Наприклад, було виявлено, що особам чоловічої статі притаманний середній рівень невротизації, в той час, коли для дівчат характерний або низький, або вищий, порівняно з хлопцями, рівень.

Дослідження також показали, що на конфліктну поведінку значної частини юнаків впливає низький рівень тривожності. Деякі дівчата продемонстрували крім того високий рівень фрустрації і відповідно низьку конфліктну самооцінку.

Отже, порівнюючи дівчат з хлопцями, можна зробити висновок, що дівчата мають більшу емоційну збуджуваність, в результаті чого у них частіше виникають почуття розгубленості, тривожності, стурбованості, напруги і роздратованості. Вони більше залежні від думки та рішень інших. У них частіше виникають труднощі у спілкуванні, їм притаманна вища, порівняно з хлопцями, конфліктогенність поведінки, нерідко у формі психологічного захисту, як реакція на напругу і стрес.

Знаючи джерела конфліктної стратегії поведінки у міжособистісних стосунках студентів, викладачі можуть керувати змінами, які відбуваються в колективі, з метою оптимізації взаємовідносин суб'єктів і не допускати переходу потенціальних конфліктів у їх відкриті форми, а також надавати конфліктним ситуаціям конструктивного характеру.

Література

1. Ємельяненко Л.М. Петюх В.М. Конфліктологія: навч. посіб./ за ред. В.М. Петюха – К.: КНЕУ, 2003.
2. Конфліктологія / за ред. Л.М. Герасіної та М.І. Панова – Харків: Право, 2002.
3. Конфліктологія / под ред. А.С. Карміна. – СПб.: Издательство «Лань», 1999.
4. Конфліктологія: Навч. посіб. / ред. В.М. Петюха, Л.В. Торгової. – К.: КНЕУ, 2003. – 256 с.
5. Коберник Л.О. Ціннісні орієнтації як чинник виникнення та подолання конфліктних форм поведінки в юнацькому віці: автореф. дис. канд. псих. наук / Людмила Олександрівна Коберник. – К., 2010. – 20 с.
6. Ложкін Г.В. Психологія конфлікту: теорія та сучасна практика: Навчальний посібник. / Г.В. Ложкін, Н.І. Пов'якель. – К.: ВД «Професіонал», 2006. – 416 с.
7. Ложкин Г.В., Повякель Н.И. Практическая психология конфликта. – К.: МАУП, 2000.

8. Русинка І.І. Конфліктологія: Психологія технології запобігання і управління конфліктами: Навч. посіб. / І.І. Русинка. – К.: Професіонал, 2007. – 332 с.
9. Скрипченко О.В., Долинська Л.В. та ін.. Вікова та педагогічна психологія / Навч. посіб. – К.: Просвіта, 2001.

V. Konovalova, I. Lazarenko,

Psychological characteristics of conflict behavior in junior birth.

Summary. The article deals with the questions of conflictology as the science that studies theory and practice of preventing and solving conflicts. The investigation was conducted with the students of the Zhytomyr Agrotechnical College. The authors analyze the motives of conflicts which can arise among young people, investigate sexual distinctions in the types of reaction on conflict behaviour and determine dominant strategies of psychological protection of young people in conflict situations. The results of conducted investigation have practical value for the teachers who work with the students of higher schools.

Keywords: communication, youth age, personality, interpersonal relations, conflict, educational effect, sources of conflict strategy of behavior, self-esteem, conflict behavior of behavior, psychological protection.

СИСТЕМА ОСВІТИ УКРАЇНИ

С.Є. Певна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романо-германської філології
Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ УПРАВЛІНСЬКИХ КАДРІВ ДЛЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Підготовка управлінських кадрів у сучасних умовах вимагає врахування зміни парадигми в системі освіти в цілому — йдеться не лише про перехід від освіти командно-адміністративного типу до особистісно-орієнтованої освіти, але й про перехід від освіти, що базувалась передусім на вертикальних соціальних зв'язках на освіту, що базується передусім на горизонтальних комунікаціях. Такі зміни відбуваються у всьому суспільстві, однак у системі освіти ці зміни є настільки ж непростими, наскільки й необхідними [1, 5].

В умовах поширення управлінських функцій практично на всіх учасників процесу навчання (в одному проекті людина може бути підлеглою, а в іншому — керівником) слід чітко розрізняти функції працівника і керівника. За характером виконуваної роботи персонал поділяється на працівників та «службовців» (кадри управління). До кадрів управління належать працівники, які виконують чи сприяють виконанню конкретних управлінських функцій. Вони займаються діяльністю щодо управління виробництвом, виконують постачальницькі, юридичні та інші функції, та розділяються на три основні групи:

1) керівники, які направляють, координують, стимулюють діяльність учасників виробництва (це так звані лінійні керівники — наприклад, ректори університетів);

2) спеціалісти — ті, хто надає кваліфіковану допомогу керівникам при аналізі та вирішенні питань розвитку виробництва (методисти, економісти, психологи), або ті, хто самостійно керує методичними, планово- економічними, соціальними та іншими функціональними службами (це так звані функціональні керівники — начальники відділів, головні спеціалісти);

3) допоміжні працівники, що виконують технічне та інформаційне обслуговування апарату управління — збір, первинна обробка, зберігання, передання інформації (наприклад, архіваріуси, діловоди, тощо) [3, с. 70-115].

Така структура управлінського апарату властива з деякими відхиленнями всім рівням системи управління освітою. Пропонуємо виокремлювати первинний рівень управління в освіті — на рівні окремих педагогічних колективів, де «працівниками» є самі педагоги; середній рівень управління — де і керівні кадри і їхні підлеглі — це

чиновники різних рівнів державного адміністративного апарату у сфері освіти; вищий рівень управління — рівень освітньої політики, де приймаються стратегічні політичні рішення загальнодержавного значення — рівень міністрів та інших вищих посадових осіб. На кожному з цих рівнів матимемо різні об'єкти управління в системі освіти, а отже і різні цілі, стилі і методи управління.

Формально-номенклатурний підхід до формування відповідальних кадрів апарату управління слід на всіх рівнях значною мірою доповнити науковими методами добору кадрів. Це створить умови, за яких на керівні посади призначатимуться обдаровані, освічені й гідні люди, які поєднують відданість справі з визначними організаторськими здібностями [4, с. 250—312].

Удосконалення роботи з керівними кадрами включає прогнозування і планування, формування резерву на підготовку, розстановку і використання кадрів, забезпечення необхідної кваліфікації кадрів, використання ефективних методів вивчення і підбору кадрів, оцінки праці, особистих і ділових якостей, періодичну переатестацію працівників, що вимагає встановити більш чітку відповідальність за підбір, зростання і просування кадрів, ввести в дію комп'ютеризовану інформаційну систему кадрового забезпечення [2, с. 225—258].

Для оцінки претендентів на посаду менеджера освітою використовуються різні методи і прийоми: 1) оцінка за анкетними даними, відгуками та результатами співбесіди; 2) атестація у вигляді екзаменів з окремих дисциплін; 3) соціометричний метод (із використанням анкет та інтерв'ю); 4) узагальнення думки громадських організацій і трудових колективів; 5) оцінки за результатами практичної перевірки; 6) бальна оцінка всієї сукупності ділових і особистих якостей атестованого; 7) тестологічні методи [4, с. 310—350].

Сьогодні при підборі кадрів широко використовують метод відповідності формальним критеріям (освіта, виробничий стаж, досвід роботи в конкретній галузі освіти, тощо). Як додаток до цього методу використовують відгуки (характеристики) з попереднього місця роботи кандидата на посаду, встановлюють випробувальний строк і дістають об'єктивну оцінку про його діяльність. Причому в характеристиках поряд з морально-політичними і діловими якостями слід повніше відображати риси характеру: ставлення до роботи, товариськість, активність, тактовність тощо. Чим вищу посаду у сфері освіти займає людина, тим більш залежною від її особистих якостей виявляються підлеглі, отже й успіх самої справи.

Серед методів оцінки управлінських працівників найбільш поширеними є метод узагальнення незалежних характеристик і метод експертної оцінки. Сутність методу експертної оцінки полягає в тому, що група експертів за спеціально розробленою анкетною оцінює наявність і ступінь виявлення у працівника, якого вивчають, певних якостей [3, с. 175—200].

Основою системи управління кадрами є кадрова політика, що представляє собою довгострокову лінію вдосконалення кадрів. Це система певних поглядів, принципів, моделей та цілей, уявлень та напрямків і зміст роботи з кадрами, загальні та специфічні вимоги до них. Вона розробляється самими керівниками організації, вищим керівництвом або кадровою службою. У залежності від рівня управління освітою можливі суттєві відмінності у кадровій політиці. Але на всіх

рівнях основною метою кадрової політики є своєчасне забезпечення організації персоналом необхідної якості та чисельності. Також вона має за мету:

1) забезпечення умов реалізації передбачених трудовим законодавством прав та обов'язків громадян;

2) раціональне використання кадрового потенціалу;

3) формування та підтримку ефективної роботи трудових колективів.

Основними різновидами кадрової політики вважається політика відбору кадрів, політика навчання, політика оплати праці, політика формування кадрових процедур, політика соціальних відносин [1, 2].

У великих організаціях кадрова політика, зазвичай, офіційно декларується та фіксується в загальнокорпоративних документах: меморандумах, інструкціях, що регламентують найважливіші аспекти управління людськими ресурсами. Вважається, що письмовий виклад кадрової політики дозволяє чітко та наочно висловити погляди адміністрації, переконати персонал в її добрій волі, покращити взаємодію підрозділів, внести послідовність в процес прийняття кадрових рішень, інформувати персонал про правила внутрішніх взаємовідносин, покращити морально-психологічний клімат, тощо [1, с. 170–211].

В основі формування кадрової політики лежить аналіз структури персоналу, ефективності використання робочого часу, прогнози розвитку виробництва та зайнятості. Кадрова політика організації визначається низкою факторів, що можна розділити на внутрішні та зовнішні. До зовнішніх факторів відносяться національне трудове законодавство, стан економічної кон'юнктури, перспективи розвитку ринку праці. До внутрішніх факторів відносять структуру та мету організації, територіальне розташування, технології, що використовуються, стосунки, що склалися та морально-психологічний клімат в організації [5, с. 220–245].

Отже, в умовах демократизації сучасної освітньої політики особливого підходу вимагає управління освітою. Реформування освітньої галузі передбачає модернізацію управління освітою, що є органічною складовою адміністративної реформи. Перспективами подальшого дослідження ми вважаємо пошук та вивчення нових, демократичних моделей управління галуззю освіти.

Література

1. Ковальський Т.Дж. Проблемні ситуації в керуванні освітою / Т.Дж. Ковальський. — Л.: Літопис, 2003. — 252 с.
2. Ніколаєнко С. М. Управління якістю вищої освіти: теорія, аналіз і тенденції розвитку / С. М. Ніколаєнко. — К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2007. — 519 с.
3. Федоров Г.В. Системний підхід до управлінської діяльності керівника навчальних закладів у ринкових умовах / Г.В. Федоров. — К.: «Дорадо-Друк», 2012. — 240 с.
4. Luthans, F. & Doh Jonathan, P. International Management, Culture, Strategy and Behavior. New York: McGraw-Hill Education, 2015. — 658 p.
5. Trani, E.P. & Holsworth, R.D. The Indispensable University: Higher Education, Economic Development, and the Knowledge Economy. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, 2013. — 300 p.

СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ

УДК 378.091.33-027.22:78:373.5(045)

М.П. Чава,

студентка Комунального закладу

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

науковий керівник: *Т.Л. Дорош,*

кандидат наук з державного управління, професор кафедри фортепіано Комунального закладу

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКОГО ПРОФІЛЮ НАВЧАННЯ З УЧНЯМИ 6 КЛАСУ

Анотація. Стаття присвячена проведенню педагогічної практики студентів професійного спрямування «Музичне мистецтво» освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» з учнями 6 класу загальної середньої освіти. На творах камерно-інструментальної музики, зокрема, ноктюрну наводиться приклад інтегрованого уроку мистецтва з вихованцями, де відповідно до освітньої програми під загальною назвою «Музика і духовний світ людини» створюється творча атмосфера, яка необхідна для сприймання творів мистецтва.

Ключові слова: учні, урок, практика, мистецтво, ноктюрн.

Постановка проблеми. В умовах загальної середньої освіти актуальним є сприяння творчому розвитку кожної особистості, оновлення змісту освіти, забезпечення єдності навчального та виховного процесів [3]. У реалізації цих завдань велика роль відводиться якісному проведенню уроків мистецтва, зокрема, музичного, де відбувається музичне виховання учнів, розвиваються інтелектуальні та емоційні здібності, моральні та духовні якості вихованців. Саме від учителя музичного мистецтва, від його майстерності залежить розвиток кожної особистості. Дослідження цього питання дозволить зробити уроки змістовними, насиченими, цікавими, творчими, захоплюючими.

Стан дослідження. Проблеми якісній підготовці фахівців присвячені праці С. Гловацького, Я. Кушки, О. Ростовського. Прикладами послідовного описання проведення занять із музичного мистецтва можуть слугувати підручники «Музичне мистецтво» 6 клас авторів Л. Масол, Л. Аристової, Л. Кондратової. Утім, питання підготовки студентів мистецького профілю навчання, зокрема, професійного спрямування «Музичне мистецтво» до практичної діяльності й досі є актуальним.

Метою статті є дослідження питання щодо проведення педагогічної практики студентами мистецького профілю навчання з учнями 6 класу загальної середньої освіти, де відбувається творчий процес, формуються світоглядні орієнтації, набувається життєвий досвід.

Виклад основного матеріалу. Надзвичайно важливим є організація фахової підготовки студентів у закладах вищої освіти, де відбувається постійний пошук нових методик і застосування їх на практиці. Фахова освіта має носити творчий характер, орієнтуватись на проблеми, що пов'язані зі специфікою підготовки майбутніх спеціалістів. Тільки тоді студент може стати справжнім кваліфікованим фахівцем, коли набуті знання, уміння й досвід творчо реалізовує в практичній діяльності.

Проведення педагогічної практики має забезпечити закріплення відповідних теоретичних знань і досягнення таких цілей:

1. Ознайомлення студентів безпосередньо в ході освітнього процесу з основними формами, принципами, методами викладання мистецьких дисциплін, що здійснюються на кафедрі, факультеті, з передовим педагогічним досвідом і його практичним опануванням.

2. Набуття професійних якостей, відповідних компетентностей майбутнього фахівця, які відповідають вимогам сучасного суспільства.

3. Виховання в студентів творчого, дослідницького підходу до педагогічної, науково-пошукової, виховної діяльності.

4. Формування потреб у самоосвіті, самореалізації (розвивати та вдосконалювати основні компетенції упродовж усього життя).

Педагогічну практику умовно можна представити як пасивну та активну.

Пасивна практика передбачає відвідування занять, які проводять студенти-практиканти, отримання допомоги від керівника-методиста (консультації). У період пасивної педагогічної практики студенти під керівництвом викладача-методиста знайомляться з організацією освітнього процесу, особливостями методичної роботи тощо [7, с. 171–172].

Під час активної практики (у нашому дослідженні – це практичні уроки музичного мистецтва з учнями 6 класу) залучаються всі студенти-практиканти до мистецьких занять. У цей період вони мають скласти план занять, провести їх на належному рівні, ознайомитись із методичною та науковою літературою, що відповідає обраній тематиці.

Я. Кушка вбачає урок музики в нерозривному зв'язку з життям, під час якого учні накопичують досвід, розуміють, «що джерелом музики є саме життя» [5, с. 175].

С. Гловацький наголошує: «Слід постійно розвивати в учнів відчуття власної причетності до мистецтва, необхідне для цілісного сприймання життєвих образів...» [1, с. 9].

Урок музичного мистецтва передбачає не лише слухання музичних творів, але й створення умов для їхнього сприймання. Музичне сприймання О. Ростовський розглядає як керований процес, що означає формування музичної

культури особистості як невід'ємної частини її духовної культури, застосування оптимальних засобів і методів, які забезпечують досягнення цієї мети [8, с. 85].

Л. Кондратова в підручнику «Музичне мистецтво» 6 клас (тема «Жанри камерно-інструментальної музики», розділ «Про що розповідає ноктюрн?») зосереджує увагу на особистому сприйнятті учнем музичних творів та виявленні його ставлення до музики [4, с. 134].

Пропонуємо розглянути педагогічну практику студентів мистецького профілю навчання професійного спрямування «Музичне мистецтво». Інтегрований урок музичного мистецтва за темою «Ноктюрн» відбувався в II семестрі з учнями 6 класу в закладі загальної середньої освіти I-III ступенів № 147 м. Харкова.

Епіграф до уроку: «Природа так про все подбала, що повсюди ти знаходиш, чому вчитися» Й. Гете.

Тема. Жанри камерно-інструментальної музики. Ноктюрн.

Мета. Визначити особливості відтворення нічного пейзажу (ноктюрна) у творчості художника А. Куїнджі, композиторів Ф. Шопена, А. Бабаджаняна. Формувати емоційно-образне ставлення особистості до музики, уміння її оцінювати. Розвивати загальні та художньо-творчі здібності учнів. Виховувати почуття патріотизму, відповідальності за свою справу, шанобливого ставлення до своєї країни, оточуючої дійсності.

Музичний матеріал: Ф. Шопен. Ноктюрн до-дієз мінор (слухання); А. Бабаджанян. Ноктюрн у виконанні Ігоря Знатокова (саксофон), запис із програми Одеського телебачення ГОПАК (слухання); В. Дроботенко «Колиска майбуття» (розучування).

Тип уроку: урок поглиблення теми.

Обладнання: музичний інструмент (фортепіано), шкільна дошка, мультимедійна презентація за темою уроку, портрет композитора Ф. Шопена, репродукція картин А. Куїнджі «Українська ніч» та «Місячна ніч на Дніпрі», уривки із поеми О. Пушкіна «Полтава» та повісті М. Гоголя «Вечори на хуторі поблизу Диканьки», підручники «Музичне мистецтво» 6 клас (Л.М. Масол, Л.С. Аристова, Л.Г. Кондратова).

Перебіг уроку.

Організаційний етап уроку. Учні входять до класу під звучання фрагмента — ноктюрн Сі мажор Ф. Шопена. Повідомляється тема, мета, завдання уроку — усе це вписано на дошці.

Мотивація навчальної діяльності учнів. Бесіда студента-практиканта (надалі — практикант) з учнями про жанр камерно-інструментальної музики — ноктюрн: У давнину музику цього жанру виконували просто неба ввечері або вранці, бажаючи передати образ ночі. Ноктюрн у перекладі з французької означає нічний. Це лірична наспівна п'єса, зміст якої пов'язаний із художнім образом ночі. Згодом ноктюрн як жанр камерної музики почали включати в програми концертів [6, с. 86].

Слухання музики. Практикант: послухайте «Ноктюрн» А. Бабаджаняна у виконанні сучасного українського музиканта Ігоря Знатокова (саксофон). Цей твір був досить популярним у шістдесятих-сімдесятих роках минулого століття.

Звернення до учнів. Які думки навіяла ця музика? Як ви розумієте слова Р. Рождественського, який написав текст до цієї музики: «Между мною и тобою — гул небытия, звездные моря, тайные моря»?

Розповідь учителя. Цей жанр досяг свого розквіту в творчості відомого польського композитора Фридерика Шопена, який є автором 21 ноктюрна.

Поляки вшановують пам'ять великого музиканта, відвідують на центральній площі міста Варшави будівлю, у залі якої виступав із сольним концертом (грою на роялі) 8-річний Шопен, ледве дістаючи до педалей інструмента. Відомо, що композитор похований на паризькому кладовищі, але серце польського митця покоїться у Варшаві [2, с. 43].

Разом ми послухаємо ноктюрн Шопена до-дієз мінор, який має тричастинну побудову. Зверніть увагу як композитор відтворює картину нічної пори: все навкруги начебто стихає, не чути ніяких гомонів, але раптом у ніжну мелодію «нічної пісні» проникає інший настрій, з'являється нова хвиля душевних переживань. Після цієї, недовгої у звучанні контрастної частини, знову постає лірична музика, виникає можливість залишитися на самоті, зануритись у свої мрії.

Звернення до учнів. Які почуття передані в музиці цього твору? Що ви уявляєте, прослухавши ноктюрн? Яку роль у створенні нічного образу відіграють темп і динаміка?

Одночасно зі слуханням цієї музики варто продемонструвати учням картину українського художника (народився в місті Маріуполі) А. Куїнджі.

Учитель. Архип Іванович Куїнджі чудово відтворив красу української природи. Серед них — «Українська ніч», «Місячна ніч на Дніпрі». На першій картині, у правому куті — привітні сільські хати-мазанки, які яскраво сяють у місячному світлі, відтворюють дивовижний поетичний образ української ночі: навкруги все завмерло, занурилось у тишу, мовчать і дві тополі, що стоять край дороги. Друга картина — серед нічного неба місячне сяйво, начебто злились в єдиній стихії земля й небо, світло й темрява.

Красу української ночі ми спостерігаємо в творчості видатного російського поета ХІХ ст. Олександра Сергійовича Пушкіна в поемі «Полтава». У вишуканому, поетичному слові автор малює чарівну тишу природи України: прозоре небо з яскравими зірками, ледь помітно як тремтять від повітря срібlistі листя тополі (учитель зачитує уривок).

У повісті «Вечори на хуторі поблизу Диканьки» Микола Гоголь художнім словом зображує мальовничий куточок українського села, охопленого нічною темнотою.

Отже, можемо говорити про те, що і музика А. Бабаджаняна, Ф. Шопена, і картини Куїнджі, і уривки з поеми О. Пушкіна «Полтава» та повісті М. Гоголя «Вечори на хуторі поблизу Диканьки» можна визначити як свого роду ноктюрн.

Розучування пісні «Колискова майбуття» (вірші та музика В. Дроботенко). Сьогодні ми познайомимося з авторською піснею української композиторки Віри

Дроботенко «Колискова майбуття», але спочатку кожен із вас має уявити себе в ролі естрадного співака (практикант зачитує текст першого куплета).

Питання до учнів. Який життєвий зміст цієї пісні? Які почуття оспівує вона? Яке ваше відношення до навколишнього світу?

Віра Дроботенко – сучасний автор пісень, яка проводить велику роботу у вихованні дітей, залученні їх до чудових пісенних творів. Вона є керівником вокальної студії Будинку дитячої творчості м. Кам'янка.

Пригадайте відомі пісні, присвячені українській природі. У разі потреби вчитель допомагає пригадати учням українські народні пісні в обр. М. Леонтовича «Тихо над річкою», «Місяць на небі».

Гра-конкурс (групи або солісти) на краще виконання ліричної пісні, пов'язаної з дивовижним світом, чудовою красою навколишньої дійсності.

Заклучна частина. Підбиття підсумків уроку.

Практикант. Із якою музикою ознайомились на уроці? Які почуття вона розкривала? Які твори поезії, літературних оповідань, живопису, разом із музикою співзвучні образу ночі?

Домашнє завдання. Слухати ноктюрн Ф. Шопена в незвичному його варіанті – перекладі для скрипки та оркестру. Соло виконує німецько-американський скрипач-віртуоз Девід Гарретт. Звертати увагу на почуття, які викликає музика.

Вихід учнів із кабінету під звучання музики, обраної за бажанням шестикласників.

Висновки. Побудова уроку була заснована на контрастному співставленні художнього матеріалу. У процесі музичного заняття студент-практикант ознайомив учнів із природним явищем – нічним пейзажем (ноктюрном), демонстрував ілюстрації, застосував твори різних видів мистецтва (літератури, музики, живопису, пісенного мистецтва) для створення нерозривного мислення та художнього пізнання особистістю навколишньої дійсності.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в створенні відповідних педагогічних умов, що сприятимуть більш успішній підготовці майбутніх фахівців мистецького профілю до педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти, у результаті якої студенти набувають досвід самостійного опрацювання наукових джерел, уміння спостерігати, аналізувати, застосовувати сучасні методики уроків із музики.

Література

1. Гловацький С.В. Музика та духовний світ людини. Уроки музичного мистецтва 6 клас : навч.-метод. посіб. для вчителів музичного мистецтва. Черкаси, 2013. — С. 8–9.
2. Дорош Т.Л. Культурно-мистецькі заходи : Навч.-метод. посіб. Ч. I. — Харків : ФОРМАН, 2017. — 103 с.
3. Закон України «Про загальну середню освіту» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/651-14/page2>.
4. Кондратова Л.Г. Музичне мистецтво : підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закл. — Тернопіль : Навчальна книга : Богдан, 2014. — 216 с. : іл.
5. Кушка Я.С. Методика музичного виховання дітей : навч. посіб. для вищих навч.закл.культ. і мистецтв I-II рівнів акредитації у 2-х частинах. Ч. 1. Вид. друге, доопр. — Вінниця : Нова книга, 2007. — 216 с.
6. Масол Л.М., Аристова Л.С. Музичне мистецтво : підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закл. — Харків : Сиція, 2014. — 160 с. : іл.
7. Основи методології та організації наукових досліджень : навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнктів ; за ред. А.Є. Конверського. — Київ : Центр учбової літератури, 2010. — 352 с.
8. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання : навч.-метод. посіб. — Київ : ІЗМН, 1997. — 248 с.

УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ. СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ

УДК 371.132

Т.Є. Кристончук,

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри суспільних дисциплін
Національного університету водного господарства та природокористування

О.М. Бащук,

здобувач вищої освіти зі спеціальності 073 Менеджмент (Управління навчальним закладом)
Національного університету водного господарства та природокористування

ПРОБЛЕМА УПРАВЛІННЯ ВИХОВНОЮ СИСТЕМОЮ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ

Анотація. Статтю присвячено проблемі управління виховною системою навчального закладу у наукових дослідженнях з теорії і методики професійної освіти. Здійснено огляд досвіду управління навчальним закладом у вітчизняній теорії та практиці. Визначено принципи управлінської діяльності навчального закладу, умови демократизації управління та технології проектування виховного процесу у сучасному навчальному закладі.

Ключові слова: управління, виховна система, демократизація управління, принципи, технологія.

Постановка проблеми. Управління сучасним навчальним закладом характеризується сукупністю суперечностей: між суспільною формою існування управлінської діяльності, колективним характером праці, що зумовлює міжособистісну взаємодію, та індивідуальною формою опанування управлінських технологій кожним керівником; між об'єктивними вимогами суспільства до особистості та діяльності керівника й обмеженістю умов для розвитку його професіоналізму в повсякденній практиці; між цілісністю змісту управлінської діяльності та значною кількістю її напрямів; між зверненістю свідомості керівників до минулого соціального досвіду та необхідністю орієнтації їх на майбутні зміни в освіті; між необхідністю забезпечення розвитку педагогічної системи навчального закладу, що потребує інноваційних підходів, і особистою неготовністю до впровадження інновацій; між прагненням керівників до творчого пошуку та недосконалістю нормативно-правової бази.

Стан дослідження. Дослідженню проблеми управління виховною системою навчального закладу приділяється належна увага, зокрема, особливостям

управління виховної системи школи (М.І. Гагарін), розвитку виховних систем школи (І. Єрмаков), особливостям виховних систем (Є. Степанов), моделюванню виховної системи (В. Созонов).

Виклад основного матеріалу. Проблема оновлення управління навчального закладу у вітчизняній теорії та практиці має глибокі традиції. Так, наприкінці сімдесятих років досвід управління виховною системою в Україні був проаналізований у книзі «Керівництво школою». У вступі до неї Є.С. Березняк підкреслює необхідність наукових підходів до управління розвитком виховної роботи, всебічного наукового аналізу діяльності закладу [1, с. 85]. В.М. Анжієвський висловлює таку думку: «Директор школи має бути людиною високої педагогічної культури, всебічно компетентною в питаннях педагогіки і психології, теорії і практики, глибоко знати зміст предметів, які вивчаються в шкільному курсі, вміти згуртувати колектив і вести його за собою, всебічно розвивати ініціативу, впроваджувати позитивний досвід у практику» [2, с. 30].

Багатий досвід управління навчальним закладом склався і у Волинській області. Провідні фахівці-управлінці висвітлили у своїх статтях проблеми впровадження наукового досвіду в практику розвитку виховної системи, організації самоосвіти вчителя, удосконалення стилю управління школою, опанування нового педагогічного досвіду.

М.Г. Захаровим обґрунтовано деякі принципи управлінської діяльності навчального закладу, які зараз сприймаються, як сучасні. Такими принципами він вважає: визначення перспективи й найближчої мети роботи школи; постійний аналіз проміжних, кінцевих і віддалених результатів роботи; планування; завершеність управлінських ідей; участь усіх членів колективу в управлінні школою; створення сприятливою психологічної атмосфери у колективі. Автор підкреслював, що найважливіший показник ефективного управління — це здатність колективу до самоорганізації [3, с. 65].

Український вчений В.І. Бондар у книзі «Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект» відзначає, що під закономірностями управлінської діяльності слід розуміти стійкий взаємозв'язок між процесом управління та зовнішніми суспільними системами, а також взаємозумовленість компонентів самого процесу управління. Дослідник визначає найбільш значущі функції управління, а саме: науково-теоретичну та контрольну-оцінювальну [4, с. 44].

Аналітичну функцію управління виховним процесом глибоко досліджував Н.М. Корж [5, с. 35]. Саме він обґрунтував ідею управління навчальним закладом на засадах педагогічного аналізу. У зв'язку з цим учений відзначив цілеспрямованість управління, акцентував увагу на необхідності опрацювання інформації для здійснення функції прогнозування та вибору оптимального рішення.

Ю.В. Шукович також приділяє увагу тим умовам, за яких можлива демократизація управління. До них віднесено розвиток самоврядування, педагогічної культури, раціональну організацію праці, позитивне сприйняття критики. Причинами, що перешкоджають демократичним процесам у школі,

автор вважає усталені стереотипи авторитарного управління, відсутність ініціативи [6, с. 23].

Суттєвою ознакою управління навчальним закладом на рубежі століть стає опанування теорії менеджменту. Менеджмент є формою управління соціально-економічними процесами. На відміну від командно- адміністративної форми управління менеджмент максимально враховує особистісний потенціал кожного працівника, створює умови для його професійного розвитку, взаємодії в процесі професійної діяльності, заохочує до досягнення максимально можливого результату. Менеджмент формує новий стиль управлінського мислення, орієнтує на цінності та пріоритети, методи та інструментарій управлінської діяльності в умовах ринкової економіки, актуалізує закономірності «не командної» економічної системи.

Окремої уваги потребують ті підходи, які суттєво впливають на становлення сучасної теорії управління школою, але поки що не знайшли свого конкретного втілення в управлінських технологіях.

Ідеї синергетики поширюються й у вихованні. Педагогічний процес розглядається як нелінійний, педагогічні закономірності виявляються в конкретних педагогічних ситуаціях залежно від зовнішніх і внутрішніх умов виховного процесу. Педагогічний процес принципово відрізняється тим, що досягнення мети залежить від особистісних якостей, творчості, інтелекту, культурного потенціалу суб'єктів.

В.Е. Лунячек вважає, що для кожної із підсистем діяльності загальноосвітнього навчального закладу різного рівня можна створити відповідний алгоритм управління нею [7, с. 55]. Алгоритми управління підсистемами нижчого рівня будуть основою для створення алгоритмів управління діяльністю підсистем вищого рівня або соціально-педагогічної системи загальноосвітнього навчального закладу в цілому.

Л.С. Даниленко зазначає, що оптимальним можна вважати тільки таке управління виховним процесом, при якому, по-перше, досягаються максимально можливі педагогічні результати і, по-друге, це відбувається при раціональних витратах часу і зусиль у процесі управління [2, с. 30].

Таким чином, розглядаючи соціально-педагогічну систему навчального закладу з позицій теорії систем і використовуючи метод декомпозиції, треба виділити в навчальному закладі кілька рівнів підсистем діяльності. Це інтегральні системи діяльності і підсистеми діяльності першого, другого та нижчих рівнів.

Це також знаходить підтвердження в наукових дослідженнях, автори яких відмічають, що рівень декомпозиції визначається розробником відповідного проекту.

В.Е. Лунячек вважає, що алгоритми управління організації виховного процесу можуть бути адаптовані до будь-якого типу навчального закладу. Саме вони є базовими в управлінні виховною системою навчального закладу [7, с. 75].

Л.Л. Качинська на основі узагальнення досліджень та передового педагогічного досвіду розкриває технології проектування виховного процесу сучасної школи [8, с. 24]. Поряд з теоретичним обґрунтуванням проблеми

функціонування системи виховної роботи, яка подається в логічному зв'язку всіх елементів виховного впливу, Л.Л. Качинська розробила інструментарій, орієнтований на практику. Автор спільно з В. Демчуком наводить приклад української національної системи виховання [8, с. 28].

У науковій літературі підкреслюється, що діяльність керівників навчальних закладів, в основному, повторюється з року в рік. Дослідження підтверджують, що 90% всіх дій і службових відносин підлягають відносній стандартизації і нормуванню. Ця циклічність, щорічна повторюваність видів діяльності у певні терміни року зумовлені історично виробленими педагогічними підходами, законодавчими актами та нормативними документами, що регламентують організацію виховної роботи.

Аналізуючи сучасні дослідження проблем управління розвитком виховної системи в українській науці, слід відзначити, що в них значно розвинуто ідеї, системності, інноваційності управління, впровадження менеджменту, цільового та адаптивного управління.

Висновки. Таким чином, історичний аналіз досвіду управління виховною системою показав, що Закони управління постійно змінювалися; впродовж двох століть простежується взаємозв'язок виховання і управління; до особи керівника висувуються все нові і нові вимоги (це повинна бути особа сильна, безперечно освічена, випробувана в управлінні та здатна управляти); розвиток освіти на засадах демократії породжує плюралізм ідей, концепцій, думок, що, в свою чергу, викликає до сукупності суперечностей в управлінні сучасним навчальним закладом; показником ефективного управління є здатність колективу до самоорганізації; успішний директор є соціально активною особистістю, яка бере участь у дослідницькій роботі.

Література

1. Березняк Є. С., Дмитрієв А.С. Громадське самоврядування в школі – основний чинник державно-громадського характеру внутрішкільного управління // Освіта Донбасу. – 2003. – №4 (99). – С. 84–89.
2. Анжівський В.М. Даниленко Л.С. Формування та розвиток творчого потенціалу педколективу // Рідна школа. – 2006. – №10. – С. 28–31.
3. Виховні системи освітніх закладів: досвід та проблеми: Методичний посібник \ Укладачі Л.М. Архипенко, Л.Л. Маркіна. М.Г. Захаров – Дніпропетровськ: Промінь, 2009. – 216 с.
4. Бондар В.І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі / В.І. Бондар. – К.: Школяр, 2000. – 191 с.
5. Корж Н.М. Управління виховним процесом // Управління школою. – 2005. – №6 (90). – С. 35–37.
6. Шукович Ю.В. Взаємодія з батьками / Ю.В. Шукович // Початкова школа. – 2004. – № 23–24. – С. 48.
7. Луначек В.Е. Інформаційно-комунікаційні технології в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом. – Харків: Основа, 2004. – 96 с.
8. Качинська Л.Л. Виховний процес в сучасній школі. – Рівне: Інститут підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, 2007. – 156 с.

ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ

Н.А. Бараненкова,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування
Чернігівського національного технологічного університету

ПРИЙОМИ ЗАСВОЄННЯ ФАХОВОЇ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНИХ ВИШАХ

Україна — європейська держава, яка готує професійних широкогалузевих фахівців. В умовах євроінтеграції знання іноземних мов відкриває широкі перспективи випускникам вишів і робить їх конкурентоспроможними на ринку праці.

Завдання викладача — сформувати в студента базовий фаховий лексичний запас, який в подальшому він буде вже самостійно розвивати в процесі своєї професійної діяльності.

Сукупність слів будь-якої мови, її окремих слів чи діалектів складає лексику [1, с. 374]. Лексика повинна засвоюватися в системі, що пов'язано з властивостями людського мозку запам'ятовувати логічно організований матеріал, аналізувати, синтезувати, узагальнювати.

Слово нерозривно пов'язане з поняттям, яке є категорією мислення. Для того, щоб слово асоціювалось з відповідним поняттям необхідно не тільки засвоїти його значення, а й виділити істотні ознаки предмета або явища і абстрагувати їх в поняття. Поняття завжди охоплює безліч предметів, внаслідок чого воно має не лише зміст (сукупність істотних ознак), але і об'єм, в який включаються усі відповідні конкретні предмети.

При засвоєнні фахової лексики слід виходити з того, що в мові існує чотири основні види взаємовідносин між поняттями: 1) підпорядкування, при якому вужче поняття входить в об'єм ширшого (наприклад, поняття *слюсар* і *робітник*); 2) збіг, при якому два поняття, різні за змістом, однакові за об'ємом (наприклад, *дія у відповідь* і *реакція*); 3) перетин або частковий збіг, при якому одне поняття частково входить в об'єм іншого поняття (наприклад, *фахівець* і *інженер*); 4) взаємне виключення, при якому одне поняття не має нічого спільного ні за змістом, ні за об'ємом з іншим (наприклад, *велосипед* і *лопата*).

Зіставляючи поняття рідної та іноземної мов, спостерігають явища повного, часткового збігу або взаємного виключення [2, с. 154].

Оволодіння лексикою — це процес семантизації слів (ознайомлення з їхньою змістовною стороною), розпізнавання їх в мові, правильного вживання, запам'ятовування. Цей процес вимагає аналізу семантичної структури слова, тобто виокремлення тих істотних характерних ознак, з яких складається його значення. При роботі з іншомовною лексикою можливі різні ступені розуміння змістовного наповнення слова або словосполучення, що підкреслює важливість етапу семантизації: 1) повне і правильне розуміння, що базується на виокремленні усіх необхідних ознак; 2) неповне розуміння, яке через брак усіх ознак призводить до помилок у вживанні слова в деяких фахових контекстах; 3) неправильне розуміння, до якого призводить часткове видалення необхідних, а також несуттєвих ознак; 4) повне нерозуміння, викликане тим, що студент взагалі не знає, на які ознаки слід звертати увагу. Отже, при відборі засобів семантизації і розробці системи відповідних вправ необхідно, передусім, забезпечити осмислення змістовної сторони слова, особливо в тих випадках, коли засвоєння лексики ускладнене впливом рідної мови.

При відборі лексичних одиниць для засвоєння фахової лексики слід керуватися такими критеріями: частотність (вживаність слова в мові), тематичний принцип (відповідність фаховій спрямованості), сполучуваність (здатність слова вступати у взаємовідносини з іншими словами), словотворча цінність (здатність слова утворювати нові слова шляхом кореневих і афіксальних морфем та словоскладення), конструктивність (здатність слова до утворення вільних і стійких словосполучень), багатозначність слова (об'єднання в одному слові декількох значень), стилістична необмеженість (нейтральність слова по відношенню до різних стилів), макетність (здатність слова служити структурним зразком при утворенні інших слів), виключення синонімів (вибір з синонімічного ряду одного слова за вказаними вище ознаками).

Засвоєння лексики найефективніше досягається в процесі мовної діяльності. Це сприяє створенню міцних багатосторонніх зв'язків між компонентами слова, між новими і вже відомими словами, між об'ємом понять і значень слів іноземної та рідної мов, між елементами ситуації та змістом висловлювання, між лексичними одиницями контексту, між предметами і відповідними іншомовними словами. Нове слово слід вводити в реченні та активізувати в певному контексті, що дає змогу проаналізувати його лексичну та граматичну зумовленість. Робота над лексичною одиницею в різних контекстах допомагає краще засвоїти її значення, доречність вживання, можливі сполучення з іншими словами. Заучування ізольованих лексем створює лише зворотні еквіваленти: слово іноземної мови — слово рідної мови. Ці лінгвістичні асоціації не забезпечують мовних дій і швидко розпадаються.

Зрозуміло, що активізація лексичного матеріалу проводиться поетапно, дозовано і завершується систематизацією лексичних знань.

Системна робота над засвоєнням активної фахової лексики створює передумови для підвищення рівня володіння іноземною мовою студентів технічних вишів.

Література

1. Сучасний тлумачний словник української мови: 60000 слів / за заг. ред. В.В. Дубічинського. — Х. : ВД «Школа», 2007. — 832 с.
2. Кацнельсон С.Д. Общее и типологическое языкознание. — Л : Наука, 1986. — 298 с.

ЗМІСТ

Розділ 1 ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

<i>І.С. Гузій, І.М. Ключковська,</i> ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНФОРМАЦІЙНОЇ, БІБЛІОТЕЧНОЇ ТА АРХІВНОЇ СПРАВИ НА ОСНОВІ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ.....	3
---	---

Розділ 2 ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

<i>Т.В. Абрамович,</i> ЗНАЧЕННЯ СПЕЦКУРСУ У РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	7
--	---

<i>О. Dalte,</i> EDUCATIONAL OBJECTIVES AND THEIR USAGE IN TERMS OF UBIQUITOUS LEARNING.....	9
--	---

<i>Т.В. Панадій, Л.О. Панадій,</i> ЕЛЕКТРОННИЙ НАВЧАЛЬНИЙ РЕСУРС ЯК ЕЛЕМЕНТ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	14
---	----

<i>О.В. Свистун,</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ОСВІТИ В НАВЧАЛЬНУ ДІЯЛЬНІСТЬ.....	17
---	----

Розділ 3 ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

<i>К.В. Городник,</i> ВИЗНАЧЕННЯ ВХІДНОГО РІВНЯ ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕРШОКУРСНИКІВ	21
---	----

<i>А.Я. Хабюк,</i> ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОДИН З ПРІОРИТЕТНИХ НАПРЯМІВ УДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ.....	24
---	----

Розділ 4
ІСТОРІЯ ОСВІТИ ТА ПЕДАГОГІКИ

В.В. Жулковський, І.С. Руснак,
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ
ЗАХІДНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ У ДІЯЛЬНОСТІ ОБ'ЄДНАННЯ
ДЕМОКРАТИЧНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ.....26

Розділ 5
НАРОДНА ОСВІТА І ПЕДАГОГІКА ЗА КОРДОНОМ

Т.В. Михайленко,
ДВОМОВНІСТЬ ДІАСПОРИТИВ ЯК ЧИННИК ЇХНЬОЇ АДАПТАЦІЇ
ДО НОВОГО СОЦІУМУ ПЕРЕБУВАННЯ.....28

Розділ 6
ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Т.О. Боднар,
ПРОБЛЕМА АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ33

К.Б. Борисенко,
ФОРМУВАННЯ ГІДРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНИХ ПРАКТИК35

Н.В. Гатеж,
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ У ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА37

В.В. Горбач,
ГОТОВНІСТЬ ЯК РЕЗУЛЬТАТ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ
СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....39

Ю.М. Козловський,
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ
ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ: ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД.....41

А.В. Куруч,
РОЛЬ КОМПЕТЕНТІСТНОЇ МОДЕЛІ
В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ ВВНЗ43

В.Е. Лунячек,
ФОРМУВАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У МАГІСТРІВ
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДОЛОГІЯ І ОРГАНІЗАЦІЯ
НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ»45

Я.Ю. Марункевич, СУЧАСНІ МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ З ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХІАТРІЯ, НАРКОЛОГІЯ»	47
В.А. Папушина, ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРИ	48
Л.В. Побережник, РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ.....	50
Н.П. Рубан, НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНІЙ ТВОРЧОСТІ ЗА ФАХОВИМИ ДИСЦИПЛІНАМИ: ДОСВІД ВИКЛАДАННЯ	53
О.В. Свистун, ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ.....	57
О.О. Федішин, МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА МЕТОДИ ВИРІШЕННЯ.....	60
Л.М. Фоменко, ІНТЕРЕС ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ	64
О.І. Юр'єва, ВПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ЗА НАВЧАЛЬНОЮ ДИСЦИПЛІНОЮ «ФІНАНСОВИЙ МЕНЕДЖМЕНТ»	66

Розділ 7 ПЕДАГОГІКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Л.В. Бережна, ПЕДАГОГІЧНИЙ РЕЗОНАНС ПЕДАГОГІВ І БАТЬКІВ, ЯК КЛЮЧОВИХ ПОСТАТЕЙ В СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНЯ	68
А.Ю. Бовт, МЕТАФОРИЗАЦІЯ В НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМАХ ДИСЦИПЛІН МИСТЕЦЬКОГО ЦИКЛУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ КАНАДСЬКОЇ ПРОВІНЦІІ МАНІТОБА	70
І.В. Закернична, Г.І. Жумінська, ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ВИХОВАННЯ УЧНІВ	72

Н.В. Котелянець, РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ЗМІСТІ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	74
А.В. Лашук, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ З КОЛЕКТИВОМ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	78
О.П. Поліщук, ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	82

Розділ 8 ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА

О.К. Даліба, Є.В. Якимчикас, ІНТЕРАКТИВНЕ ЗАНЯТТЯ ДЛЯ СТУДЕНТІВ «УЧБОВИЙ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ»	85
О.А. Дегтярьова, ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗНЗ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	90
О.В. Курган, ПЕРЕДОВИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ДОСВІД ЯК ОДНА З ПЕРЕДУМОВ ЗРОСТАННЯ ФАХОВОГО РІВНЯ ВЧИТЕЛЯ	93

Розділ 9 ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

О.А. Височин, РОЗВИТОК МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ ШЛЯХОМ ЗАЛУЧЕННЯ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	96
А.О. Горобець, СИНДРОМ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИГОРАННЯ	98
А.Р. Денікевич, ГОТОВНІСТЬ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ	101
О.І. Маковецька, РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩОЇ ЯКОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА.....	104

Розділ 10
ПОЗАШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

В.В. Руда,
ЛУГАНСЬКА МАН У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ
СУЧАСНОЇ ЛУГАНСЬКОЇ ОБЛАСТІ 110

Розділ 11
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ В ОСВІТІ

В.А. Коновалова, І.С. Лазаренко,
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ..... 112

Розділ 12
СИСТЕМА ОСВІТИ УКРАЇНИ

С.Є. Певна,
ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ УПРАВЛІНСЬКИХ КАДРІВ
ДЛЯ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ 119

Розділ 13
СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ

М.П. Чава, Т.Л. Дорош,
ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКОГО ПРОФІЛЮ
НАВЧАННЯ З УЧНЯМИ 6 КЛАСУ 122

Розділ 14
**УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ.
СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ**

Т.Є. Кристопчук, О.М. Бащук,
ПРОБЛЕМА УПРАВЛІННЯ ВИХОВНОЮ СИСТЕМОЮ
НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ 128

Розділ 15
**ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.
СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ**

Н.А. Бараненкова,
ПРИЙОМИ ЗАСВОЄННЯ ФАХОВОЇ ЛЕКСИКИ НА ЗАНЯТТЯХ
З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНИХ ВИЩАХ..... 132

Підписано до друку 21.03.2018. Формат 60x84/16. Папір офсетний білий.
Гарнітура «Literaturna». Друк цифровий. Ум. друк. арк. 7,57.
Зам. № 2103-1. Тираж 100 прим. Ціна договірна. Виходить змішаними мовами: укр., англ.

Віддруковано з готового оригінал-макета ФОП Москвін А.А.
м. Запоріжжя, пр. Леніна, 109, тел. +38-094-133-87-81.

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**