

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ НАУК УКРАЇНИ
Науково-навчальний центр прикладної інформатики

ІНСТИТУТ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ

МАТЕРІАЛИ
Міжнародної науково-практичної конференції

*09–10 листопада 2018 р.
м. Миколаїв*

Київ
Інститут інноваційної освіти
2018

УДК 37(470+571)(063) (Укр)
ББК 74
Т34

*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.*

Т34 **Теоретичні та методологічні проблеми сучасної педагогіки та психології :**
Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Миколаїв, 09–10
листопада 2018 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти»; Науково-навчальний центр
прикладної інформатики НАН України. — Миколаїв : ГО «Інститут інноваційної
освіти», 2018. — 164 с.

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

Відповідальний редактор: *С.К. Бурма*
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 15.11.2018. Формат 60x84/16.

Віддруковано з готового оригінал-макету.

Папір офсетний. Друк цифровий. Гарнітура Literaturna. Ум. друк. арк. 9,53.

Зам. № 1511-1. Тираж 100 прим. Ціна договірна. Виходить змішаними мовами: укр., рос.

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.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 373.2:796.412(045)

В.О. Артюхова,

здобувачка вищої освіти 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

РОЛЬ МУЗИЧНО-РИТМІЧНИХ РУХІВ У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті проаналізовано роль музично-ритмічних рухів, їх вплив на фізичний, розумовий та естетичний розвиток дітей старшого дошкільного віку. Доведено, що їх цінність полягає в тому, що вони сприяють розвитку таких важливих якостей особистості, як спритність, зосередженість, наполегливість, відповідальність, працьовитість тощо.

Ключові слова: дитина, старший дошкільний вік, музично-ритмічні рухи, музичні твори.

Постановка проблеми. Основним завданням сучасної освіти є виховання особистості, яка здатна творчо розв'язувати проблемні питання, формувати активну життєву позицію, самостійно діяти, адекватно реагувати на виклики сьогодення. Саме в дитинстві закладаються ті форми сприйняття дійсності, ті риси характеру, що в майбутньому створюють підґрунтя для розвитку культурної особистості. Відповідно до статті 11 Закону України «Про дошкільну освіту» організація дитячої діяльності в закладах дошкільної освіти забезпечує належний фізичний і розумовий розвиток дитини, сприяє формуванню в неї основи здорового способу життя, норми безпечної поведінки [2]. У цьому контексті актуальним є визначити роль музично-ритмічних рухів у розвитку дітей старшого дошкільного віку, що й стало підґрунтям цього дослідження.

Стан дослідження. Роль музично-ритмічних рухів у розвитку дітей старшого дошкільного віку досліджували в своїх працях Я. Кушка, Е. Печерська, Т. Поніманська, О. Ростовський, М. Спичак, А. Тараканова тощо. Проте, це питання є актуальним й нині, оскільки музично-ритмічні рухи, що застосовуватимуться на музичних заняттях у закладах дошкільної освіти, сприятимуть формуванню таких якісних рис особистості, як спритність,

зосередженість, наполегливість, відповідальність, працьовитість, виховуватимуть волю, цілеспрямованість.

Метою статті є розкрити роль музично-ритмічних рухів і їх вплив на розвиток дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Рівень розвитку дитини не можна визначити за загальними параметрами, оскільки кожна з них має індивідуальні, неповторні риси. Середовище має надихати дитину на цікаву діяльність, давати поштовх до привабливих ігор, стимулювати до апробації своїх сил і можливостей. «Створення можливостей для залучення дітей до різноманітних видів художньої діяльності, дасть змогу розширити діапазон естетичного пізнання світу, спробувати свої сили в різних сферах, зосередитися на найпривабливішій і найперспективнішій для себе», — стверджує Т. Поніманська [6, с. 290].

Варто пам'ятати, що на музичних заняттях дитина вперше зустрічається з новою для неї діяльністю. Тому, з перших кроків слід докласти значних зусиль на вмінні відтворювати музично-ритмічні рухи (в іграх, танцях, пластичних вправах), розвиток музичного та ритмічного слуху. На думку А. Тараканової здатність передати свої почуття через рух спонукає дитину зосередити увагу на слуханні музики, що впливає на її здатність контролювати свої рухи і робити їх більш гармонійними [8, с. 6].

Слухаючи музику, вихованці намагаються виконувати ритмічні рухи: оплесками, відбиттям ребром долоні о долоню, іноді — ногою по підлозі, плещучи руками по колінах (сидячи), по стегнах (стоячи) [3, с. 94].

О. Ростовський вважав, що музично-ритмічне виховання дітей — це процес тривалий і різнобічний. Він включає організацію їх рухової активності, виховання певних ритмічних навичок, усвідомлення дітьми естетичної виразності ритму, як елемента музичної мови [7, с. 35].

Виразність ритму простежується в маршах (І. Берковича, А. Філіпенка, Ю. Рожавської тощо), де рухи узгоджуються з характером урочисто-піднесеної, святкової музики. Крокуючи, діти налаштовуються на необхідний темп, який можна передати плесканнями в долоні, звертають увагу на енергійний, чіткий ритм, демонструють вправність постави. Окрім того, «музичний ритм маршових творів зміцнює роботу м'язів дитини, сприяє розвитку емоційності, стимулює інтерес до творчої діяльності» [1, с. 15].

У процесі занять із музично-ритмічних рухів, варто націлювати виховання дитини на здатність сприймати, уявляти, розуміти музику, помічати її зміни. Е. Печерська звертає увагу на те, що, слухаючи музику, діти стежать за розвитком художнього образу, уявляють його, добирають відповідні рухи. Рухи бувають фіксованими, складеними із знайомих елементів, але в окремих випадках музично-ігровий образ відтворюється по-новому, зі змінами — отже, у процесі музично-ритмічних рухів розвивається не тільки відтворювальна, а й творча уява [5, с. 52]. Слід також додати, що під час сприймання та відтворення музичних творів вихованці начебто «перевтілюються» в улюблених персонажів, ідентифікують свої дії із ними, займають позицію героя, наслідують ті якості, що виявляються найбільш привабливими, вражаючими.

Цю думку підтримує сучасний психолог М. Спичак. Дослідниця наголошує на доцільності проведення з дітьми старшого дошкільного віку вправ-ігор, оскільки вони не лише збагачують їх творчу уяву, а й сприяють гармонійному розвитку сукупності тілесних, духовних і розумових сил. Авторка наводить приклад вправи «Листочки», що супроводжується легкою музикою: діти виконують певні рухи відповідно до тексту, уявляючи себе листочками. Вони начебто демонструють себе сидячими на гілочці (погойдують ручками), а коли дує вітерець — розлітаються в різні сторони (розбігаються), літають, веселяться (кружляють), на світанку втомлюються, відпочивають (присідають), а коли вітерець ще раз дмухає (знову розбігаються, помахуючи руками) [4, с. 28]. Отже, услуховуючись у музику, діти намагались виконувати різноманітні рухи, узгоджуючи їх із характером музики, а саме: рухатися плавно, бігати легко й стрімко, реагувати на темпові та динамічні зміни. Можна запропонувати дітям продовжити гру, уявити як вода тече з неба, сильні зливи зривають листочки з дерев (повороти на підлозі). До цих рухів доцільним буде музичний супровід — «Дощик» М. Любарського. Остинатний, незмінний супровід у правій руці нагадує дощові краплини, низхідний рух мелодії у лівій — приводить до кульмінації, начебто сильні зливи, але поступово музика затихає, опади припиняються.

У наведених прикладах підтверджується думка про те, що музично-ритмічні вправи з супроводом викликають у вихованців інтерес, задоволення й проходять значно жвавіше за умовою, що музика відповідає віку дітей, особливостям їхнього сприйняття, рівню музичної підготовленості, а також фізіологічним можливостям рухового апарату. Музичні твори, що добираються для ходіння, бігу, підскоків, кружіння мають бути виразні, яскраві, щоб допомогти дітям якісно виконувати творчі завдання та емоційно усвідомлювати свої рухові дії.

Наведемо приклади музичних занять із дітьми старшого дошкільного віку (6-й рік життя), де були застосовані творчі завдання з музично-ритмічних рухів. Заняття відбувалось у комунальному закладі дошкільної освіти (ясла-садок) № 146 м. Харкова.

Завдання для розвитку музичного сприймання:

1. «Услухайся в настрій музики».

Мета — виявлення емоційного відгуку дітей на музику під час слухання, спостереження за її розвитком, намагання відтворити відповідні рухи. Діти слухали українську народну мелодію в обробці М. Різоля, визначали її характер, добирали рухи, що узгоджувались із музикою: клали руки на пояс, відставляли праву ногу вбік на носок, а потім на каблук (дівчатка робили «колупалочку»), хлопчики, взявши руки в боки, виконували притупи, напівприсідання. Загалом, діти швидко реагували на темпові, динамічні переміни в музиці, що викликало в них позитивні емоції, підвищувало їх настрій.

2. «Плескаємо в долоні».

Мета — уміння підкреслювати в рухах метричну пульсацію та акценти.

Діти уважно слухали українську народну мелодію в обробці М. Метлова, щоб надалі відтворити її ритмічно (плескали в долоні разом із музикою). Особлива увага приділялась пунктирному ритму, стрімким пасажем шістнадцятих, що

виконувались у жвавому темпі. Після цього музичний керівник разом із дітьми підбивали підсумки: указували на допущені помилки, відзначали більш ініціативних та активних, які точно й старанно дотримувались правил поведінки.

Завдання з музично-рухового виконавства:

1. «Танок на спостережливість, вправність».

Мета — уміння змінювати рухи відповідно до музичних фраз, комбінувати танцювальні елементи, створювати нескладні танцювальні композиції.

Діти слухали музичний твір (український народний танець «Гопак»), плескали в долоні, присідали, стрибали вгору. Вони вчилися керувати своїм тілом, координувати рухи рук і ніг, через це з'являлась їх спритність, загострювалась реакція, зміцнювались м'язи. Під час короткої паузи вихованці обмінювались враженнями, виказували задоволення від власних успіхів.

2. «Музична скарбничка».

Мета — розвивати вміння надавати руховим діям художній образ, виразно імпровізувати під музику.

Із чарівної скарбнички діти обирали для себе маску казкового героя (наприклад, лисички, зайчика, ведмедика, мишки тощо). Під музичний супровід вони мали перевтілитися в образ обраного персонажа та зімпровізувати його рухи. Далі завдання ускладнювалось: учасникам цього процесу належало продемонструвати зміну настрою свого героя (наприклад, веселий — сумний, розлючений — лагідний тощо). У завданнях оцінювалась виразність музично-рухового образу дитини (зовнішні прояви емоційно-образного та пластичного перевтілення, ритмічна організація рухів, відповідна міміка). Діти не просто створювали уявні ситуації, а й продумували цілий сценарій своєї гри, доводили його до логічного завершення. Це завдання ефективно впливало на розумовий розвиток вихованців, які намагалися узагальнити свої уявлення про навколишній світ. Вони виконували різноманітні ролі, імітували дії тварин, виявляли творчість та кмітливість. Тобто на практиці діти набували знання про життя та поведінку цих живих істот.

Варто додати, що до кожного заняття з музично-ритмічних рухів добирався відповідний музичний супровід. Він був різний за характером, оскільки емоційний зміст, зміни темпу, ритму, динамічні контрасти сприяють також і музичному розвитку дітей.

Висновки. Підводячи підсумки, можемо констатувати, що за допомогою музично-ритмічних рухів діти навчаються реагувати на різножанрову музику (ходу в марші, пластику в танцях), розрізняти темпові зміни, реагувати на динамічне звучання (гучна, тиха музика), виразними жестами відтворювати художні образи. Так вони вчаться робити вчинки й досягати поставленої мети. Тому результат їхньої творчості є суттєвим для становлення особистості.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в продовженні музичних занять із дітьми старшого дошкільного віку, де перевага надається музично-ритмічним рухам. Отже, у цей період у вихованців розвивається естетичний смак, збагачується світогляд, формуються музичні здібності, які надалі поглиблюються й розширюються в школі.

Література

1. Дорош Т.Л., Погода О.В. «Кроком руш!» (збірник маршів) : навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів. — Харків : ХГПА, 2011. — 100 с.
2. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>. Редакція від 28.09.2017, підстава 2145-19 (дата звернення: 08.10.2018).
3. Кушка Я.С. Методика музичного виховання дітей. Видання друге, доопрацьоване. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів культури і мистецтв I-II рівнів акредитації у 2-х частинах. Частина I. — Вінниця : Нова Книга, 2007. — 216 с.
4. Спичак М.Д. Розвиток комунікативних умінь та навичок у дошкільників. Старший вік. — Київ : Шк. світ, 2011. — 96 с.
5. Печерська Е.П. Уроки музики в початкових класах : навч. посібник. — Київ : Либідь, 2001. — 272 с.
6. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів. — Київ : «Академвидав», 2006. — 456 с. (Альма-матер).
7. Ростовський О.Я. Методика викладання музики у початковій школі : навч.-метод. посібник. 2-е вид., доп. — Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2000. — 216 с.
8. Тараканова А.П. Танцюйте з нами: навч.-метод. посібник для вчителів хореографії (1—4 кл.) і керівників хореографічних гуртків (початковий рівень) загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів. — Вінниця : Нова Книга, 2010. — 160 с.

Т.М. Асташева,

вихователь Комунального закладу «Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) №6
комбінованого типу» Криворізької міської ради

ТРВЗ – АБЕТКА ДЛЯ ТАЛАНОВИТОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ

Анотація: У статті розглядається актуальність запровадження інноваційних технологій в дошкільному закладі. Виокремлено педагогічну технологію Г. Альтшуллера як таку, що сприяє ефективному розвитку творчого мислення дошкільника.

Ключові слова: нестандартне мислення, індивідуальність, розвивальне навчання, теорія розв'язування винахідницьких завдань.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку освіти в Україні виняткового значення набуває питання становлення творчої особистості, виявлення та розвиток її здібностей, організація такого навчання, яке стало б основою для вирішення проблеми виховання креативності як важливої якості для соціалізації дитини. Увага багатьох педагогів у всьому світі повернута до проблеми дитини, оскільки дошкільний період життя є періодом найінтенсивнішого розвитку, коли закладається фундамент фізичного, психічного та морального здоров'я. Від того в яких умовах він буде проходити та які почуття і враження отримує при цьому дитина, багато в чому залежить її майбутнє. Докорінна зміна традиційного способу життя породжує нові вимоги до освіти. Ці зміни спонукають людину краще розуміти себе, інших та світ загалом та діяти відповідно до потреб часу. Перетворення дитини в дієспроможну творчу особистість залежить від технології педагогічного процесу. Досягнення творчого рівня розвитку особистості може вважатися найвищим результатом в будь-якій

педагогічній технології. Але існують технології, в яких розвиток творчих здібностей є пріоритетним. Одна з таких технологій виникла, коли у кінці 40-х років минулого століття процесами творчості та винахідництва зацікавився молодий інженер Г.С. Альтшуллер.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Серед досліджень, що вивчають творчий розвиток дітей дошкільного віку, педагогічну цінність становлять роботи Л.В. Артемової, Н.О. Ветлугіної, Т.С. Комарової, Н.М. Палагіної. В них автори підкреслюють важливість розвитку таких необхідних якостей, як уміння фантазувати, самостійно створювати образи. Різні аспекти творчого розвитку особистості висвітлені в роботах Л.С. Виготського, Б.М. Теплова, В.В. Медушевського, І.Д. Беха. Необхідність формування творчої особистості на ранніх етапах, а саме в дошкільному віці обґрунтовуються в дослідженнях Л.І. Божовіч, Л.А. Венгер, П.Я. Гальперін, А.В. Запорожець, Д.Б. Ельконін.

Формулювання мети статті. Обґрунтування раціонального застосування методів ТРВЗ в навчально-виховному процесі в дошкільному закладі, як засіб для появи та формуванню в дитині рис, які вказують на творчу особистість, самостійність суджень, нестандартність мислення, ініціативність, схильність до фантазування, пошуку різних варіантів вирішення завдань.

Виклад основного матеріалу. Неординарний, творчий підхід до виявлення творчих здібностей у дітей дошкільного віку та створення відповідних умов для їх розвитку — одне із пріоритетних завдань педагогічних працівників дошкільної галузі. Формування творчого мислення дитини потребує застосування у навчально-виховному процесі активних форм і методів навчання, які забезпечують розвиток творчого мислення та уяви. Значною мірою розв'язанню цієї проблеми може сприяти наукова технологія творчості — ТРВЗ. За допомогою ТРВЗ можна розв'язувати найскладніші завдання, підіймаючись своєрідними сходами алгоритму. ТРВЗ — це чудовий механізм для оптимізації методів навчально-виховної роботи з розвитку творчого мислення дошкільників, вона допомагає педагогічному колективу втілити принцип «Кожній дитині — її індивідуальність».

Основне завдання технології — формування системного, діалектичного мислення, розвитку творчої уяви, винахідницької кмітливості. Використання її має розвинути фантазію дітей, навчити мислити креативно, розуміти єдність та протиріччя навколишнього світу, бачити і вирішувати проблеми. «Наукою думати для великих і маленьких», або «Азбукою талановитого мислення» називають ТРВЗ одnodумці [3, с. 11]. Практика показала, що такий інструмент, як ТРВЗ, можна і потрібно з успіхом застосовувати в роботі з дошкільниками. При цьому не має значення, за якою програмою вони навчаються. «Кожен учасник освітнього процесу сам вирішує: йти в ногу з майбутнім або крокувати п'ятами вперед» [4, с. 32].

Сьогодні ніхто не сумнівається в тому, що навчання та виховання дітей за методологією ТРВЗ можливе і воно дає позитивні результати. Робота з дітьми в дошкільному закладі проходить у чотири етапи і визначається такими послідовними завданнями.

Завдання першого етапу: вчити знаходити і розв'язувати суперечності, не боятися негативного; вчити системному підходу, тобто бачення світу у взаємозв'язку його компонентів; формуванні бачити і використовувати навколишні ресурси.

На другому етапі необхідно: вчити винаходити; формувати вміння «оживляти» предмети та явища, приписувати одним якості інших, а також відкидати непотрібні, а знаходити найкращі варіанти.

Завдання третього етапу: вчити вирішенню казкових завдань та придумуванню казок; вчити уникати сумного закінчення казки, не змінюючи при цьому сюжету; формування вміння складати нові казки на основі добре відомих.

Завдання четвертого етапу: вчити знаходити вихід з будь-якої ситуації, спираючись на набуті знання та інтуїцію, використовуючи нестандартні, оригінальні рішення.

Основи нестандартного, творчого мислення закладаються у дитини в дошкільному віці. Засобами оволодіння творчою діяльністю та творчих здібностей може бути застосування системи творчих завдань за методом ТРВЗ. Педагогу необхідно дотримуватися певних принципів стимулювання творчої активності, які допомагають подолати психологічну інерцію — головного ворога творчості. Ці принципи передбачають:

- створення для дитини комфортної психологічної атмосфери, в якій вона радіє власним відкриттям у процесі пошуку нестандартних рішень;
- неприпустимість несхвальних оцінок творчих проб. Педагог має забути слова «невірно», «це не так», використовувати арсенал стимулюючих до роздумів висловлювань «поміркуємо», «як на твою думку»;
- терпимість до незвичних ідей та запитань.

В концепції ТРВЗ понад усе стоїть принцип природовідповідності. Завдяки цьому педагог, навчаючи дитину, враховує її природні вікові особливості і закони розвитку. Важливою є думка Л. Виготського про те, що дитина дошкільного віку приймає програму навчання тією мірою, якою ця програма стає її власною [6, с. 215].

Технологія ТРВЗ в дошкільному закладі — це організація колективних ігор, вправ, занять. Вона не має на меті замінити основну програму, за якою працює педагог, а максимально підвищити її ефективність. Основа технології — ігри-заняття, під час яких діти знайомляться з навколишнім світом, вчать виявляти суперечності в предметах і явищах та розв'язувати їх.

Принципи підбору ігор, занять та вправ для розвитку якостей творчої особистості:

- від простого до складного;
- від казкового фантазування до абстрактного мислення;
- від невеличких навантажень до більших, але закінчувати заняття раніше, ніж зникне зацікавленість у дітей;
- від одиночного до спільного та від спільного до одиночного;
- від поодиноких фактів до пошуку закономірностей;
- від однофункціональності до багатофункціональності;

- від «хочу» до «треба», від дитячого егоїзму до відповідальності.

Висновки. Зміни, що відбуваються в нашій державі, зумовлюють необхідність виховання покоління, зорієнтованого на розв'язання складних інтелектуальних проблем. З урахуванням цього пріоритетним завданням сучасної освіти є навчити дитину навчатися, працювати, співіснувати, жити. Вже в дошкільному віці дитини педагог має можливість розвивати в неї гнучкість і критичність мислення, творчу ініціативу, високий адаптаційний потенціал. Працюючи над розвитком творчих можливостей дитини, її здатності до творчості, організовуючи життєдіяльність дошкільників в дошкільному закладі, в родині, потрібно сміливіше вдаватися до експериментування, дослідництва; надавати дитині право самостійно приймати рішення, виробляти елементарні гіпотези, доводити, обґрунтовувати та відстоювати власну точку зору; частіше спонукати самостійні припущення та висновки, ризикувати.

Література

1. Альтшуллер Г. Найти идею. Введение в теорию решений изобретательных задач/ Альтшуллер Г. — Новосибирск, 1986. — 312 с.
2. Барташнікова І. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-6 років/ І. Барташнікова, О. Барташніков // Тернопіль: Богдан, 1998. — № 8. — 85 с.
3. Венгер Н. Дорога до розвитку творчості / Н. Венгер // Дошкільне виховання. — 1982. — № 11. — С. 32—38.
4. Гавриш Н. Як ми виховуємо творчу особистість / Н. Гавриш // Палітра педагога. — 2000. — № 3. — С. 6—8.
5. Дичківська І. Іноваційні педагогічні технології / І. Дичківська. — Київ: Академвидав, 2004. — 126 с.

УДК 373.2.015.311

А.О. Полякова,

студентка психолого-педагогічного факультету

Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

науковий керівник: **Н.В. Ковалевська,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти

Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ СТРАТЕГІЇ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА В КОНЦЕПЦІЇ ТРВЗ

Анотація. У статті охарактеризовано особливості використання ТРВЗ в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, окреслено процес формування життєвої стратегії творчої особистості дошкільника за умови створення освітнього середовища, що сприятиме активізації творчого мислення.

Ключові слова: технологія розв'язання винахідницьких завдань, освітній процес, життєва стратегія творчої особистості, заклад дошкільної освіти, принцип природовідповідності, критичне мислення, психологічна інерція, пошукове поле, пізнавальний інтерес.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення, суспільство ставить перед дитиною ряд вимог, які вона повинна засвоїти з метою формування життєвої стратегії, що залежить від попереднього досвіду та життєвої позиції, яку займала дитина у конкретній ситуації. Життєва позиція починає формуватися з моменту першої взаємодії дитини з суспільством. Того як дитина себе позиціонує відповідно до взаємин, що виникають між нею та соціумом. Незаперечну роль у цьому формуванні, виконує первинне оточення дитини — батьки, ЗДО. Саме ці первинні інститути формують у дитини дошкільного віку стратегію поведінки у конкретних ситуаціях, а саме здатність дитини аналізувати проблемну ситуацію та знаходити її творче вирішення. Формування таких умінь в освітньому процесі ЗДО здійснюється на основі використання концепції ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких завдань).

Стан дослідження. Систему ТРВЗ через призму творчої педагогіки досліджували (Г. Альтшуллер, В. Бухвалов, Б. Злотін, Г. Пванов, С. Ладоскіна, А. Нестеренко, Т. Сидорчук, Л. Шрагіна, М. Шустерман), які розробили серію методів і прийомів навчання школярів. На основі розроблених принципів А. Страунінг та О. Нікашин адаптували їх для роботи з дітьми дошкільного віку. Розробці методів ТРВЗ присвятили свої праці (Г. Буш, Ч. Вайтинг, Вільям Дж. Гордон, М. Ломоносов, Ф. Кунце, А. Осборн, А. Страунінг), які наголошували на необхідності розвитку пізнавальних та творчих здібностей дітей.

Мета роботи: окреслити особливості процесу формування життєвої стратегії творчої особистості дошкільника через призму концепції ТРВЗ; охарактеризувати особливості використання ТРВЗ в освітньому процесі ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Згідно з ключовим компонентом формули Нової української школи, новий зміст освіти, що простежується через цілісність між дошкільною та початковою освітою, передбачає формування компетентностей, які будуть потрібні дитині задля успішної самореалізації у суспільстві [2].

Адже сучасне суспільство потребує творчих особистостей з критичним мисленням, здатних вирішувати складні проблеми у різних галузях діяльності, творчо мислити та володіти високим адаптаційним потенціалом. Саме період дошкільного дитинства знаменується найсприятливішим для засвоєння дітьми знань, умінь та навичок, що сприятимуть розвитку пізнавальних психічних процесів, творчих здібностей, пізнавального інтересу, допитливості, критичного мислення. Ефективність засвоєння дошкільником необхідних рис та якостей залежить від технології педагогічного процесу, яку використовує вихователь в освітньому процесі ЗДО. Дієвою технологією, що сприяє розвитку системного мислення дошкільника, а також розвитку його творчих здібностей є ТРВЗ.

І. Дичківська зазначає: «На відміну від методик, які становлять сукупність окремих прийомів, ТРВЗ є цілісною, самодостатньою технологією ... і суть цієї технології полягає у формуванні системного, діалектичного мислення, розвитку творчої уяви, винахідницької кмітливості» [1].

Дана технологія була створена у 40-х роках ХХ століття російським ученим-дослідником, письменником-фантастом Генріхом Сауловичем Антшуллером, який

поставив собі за мету проаналізувати витoki творчості та виявити її закони розвитку. Концепція теорії розв'язання винахідницьких завдань полягає у систематичному підході у розвитку творчої особистості дошкільника, створення для дитини атмосфери свободи мислення, що дозволить швидко та ефективно знаходити рішення в проблемній, суперечливій ситуації шляхом звуження пошукового поля на основі наявного досвіду.

У ТРВЗ виділяють окремий розділ — ЖСТО (життєва стратегія творчої особистості). Як свідчать спостереження, розв'язання винахідницьких завдань сприяє зниженню психологічної інерції та активізації творчого мислення, що дозволяє аналізувати ситуацію та знаходити її вирішення.

Зокрема, американські психологи Т. Тардіф і Р. Стернберг вважають, що все різноманіття наукових пояснень творчості можна звести до основних:

1. Творчість є окремим психічним процесом, що відбувається в окремій особистості в певний момент часу, тож має розглядатися в особистісному контексті. Дану точку зору підтримують більшість дослідників.

2. Творчість є процесом, що залежить від системи соціальних зв'язків, проблемних сфер, критеріїв оцінки креативних продуктів, тобто має розглядатися в широкому соціальному контексті [4].

Мета ТРВЗ — не тільки розвинути фантазію дітей, а навчити їх мислити системно, з розумінням процесів, які відбуваються, виховати у дітей якості творчої особистості, здатної розуміти єдність і протиріччя навколишнього світу, ставити і вирішувати проблеми [3].

У фокусі концепції ТРВЗ знаходиться принцип природовідповідності, згідно з яким, вихователь адаптує технологію відповідно до віку дитини та її індивідуального розвитку.

Як зазначав Л. Виготський: «Дитина дошкільного віку сприймає програму навчання тією мірою, якою ця програма стає її власною» [5]. Відомо, що провідним видом діяльності дитини дошкільного віку є гра. Тому технологія ТРВЗ для дошкільників будується на організації колективних ігор та вправ з метою навчання виявляти суперечності в явищах та предметах, що потребують вирішення. Згідно даної теорії, тему, матеріал та вид діяльності дитина обирає самостійно.

Робота за методом ТРВЗ в ЗДО проходить у чотири етапи і визначається наступними послідовними завданнями:

1-й етап: вчити дитину знаходити і розв'язувати суперечності, не боятися негативного в об'єкті та явищі; вчити системного підходу, тобто баченню світу у взаємозв'язку його компонентів; формувати вміння бачити навколишні ресурси (засоби, можливості, те чим ми можемо скористатися в разі необхідності).

2-й етап: вчити дошкільнят винаходити; вчити «оживлювати» предмети та явища, приписуючи одним якості інших і навпаки, а також відкидати непотрібні і шукати найкращі варіанти.

3-й етап: вирішувати казкові завдання і придумувати казки, треба навчити кожну дитину уникати сумного закінчення казки, не змінюючи при цьому сюжету; складати нові казки на основі добре відомих.

4-й етап: вчити дитину знаходити вихід з будь-якої життєвої ситуації, спираючись на досвід знання та інтуїцію, використовуючи нестандартні, оригінальні рішення [1].

В освітньому процесі закладу дошкільної освіти, згідно даної теорії, доцільно використовувати різноманітні ігри, казки, які дають змогу навчити дошкільників аналізувати проблемну ситуацію і знайти її творче вирішення. Тільки за умови створення атмосфери свободи мислення та творчості, освітній процес сприятиме розвитку ініціативності, креативності, допитливості та побудови міжособистісної позитивної комунікації.

Висновки. ТРВЗ використовують в різноманітних галузях життєдіяльності: журналістиці, рекламі, менеджменті, літературі, музиці тощо. Але неабиякого значення вона набуває під час впровадження в освітній процес ЗДО. Адже саме в дошкільному віці дитина здатна знаходити неочікувані, нестандартні рішення проблемних ситуацій та генерувати сміливі ідеї позбавлені шаблонного мислення. Тільки за умови створення вихователем сприятливої атмосфери, що сприяє свободі творчості, у майбутньому дитина буде здатна ефективно розв'язувати життєві проблеми і ситуації, що в кінцевому результаті сприятимуть побудові життєвої стратегії творчої особистості не заангажованої стереотипним мисленням.

A.O. Poliakova, N.V. Kovalevska,

Forming a life strategy of the creative personality of the preschool in the concept of TRVZ.

Summary. The article describes the peculiarities of the use of TRVZ in the educational process of the institution of preschool education, outlines the process of formation of the life strategy of the preschooler's creative person, provided that the educational environment is created that will stimulate the activation of creative thinking.

Keywords: technology of solving inventive tasks, educational process, life strategy of creative person, institution of preschool education, principle of natural correspondence, critical thinking, psychological inertia, search field, cognitive interest.

Література

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Ілона Миколаївна Дичківська. — К. : Академвидав, 2004. — 352 с.
2. Забезпечення наступності між ЗДО та НУШ [Електронний ресурс] / Електрон. дан. — Режим доступу: <https://www.pedrada.com.ua/article/2345-zabezpechennya-nastupnost-zdo-ta-nush> (дата звернення: 09.09.2018).
3. Ігрова технологія ТРВЗ [Електронний ресурс] / Електрон. дан. — Режим доступу: http://pryluky-dnz2.edukit.cn.ua/arhiv/igrova_tehnologiya_trvz/ (дата звернення: 09.09.2018).
4. Творча особистість, її психологічний портрет, закономірності розвитку та діяльності НУШ [Електронний ресурс] / Електрон. дан. — Режим доступу: <http://festival21.org/stati-i-publikacii/tvorcha-osobistist-ii-psixologichnij-portret-zakonomirnosti-rozvitku-ta-diyalnosti/> (дата звернення: 09.09.2018).
5. Технологія розвитку творчої особистості Г. Альтшуллера (теорія розв'язання винахідницьких завдань — ТРВЗ) [Електронний ресурс] / Електрон. дан. — Режим доступу: http://labdo.luguniv.edu.ua/04_tehnologyi/15_technology_Altshuler/index.htm (дата звернення: 09.09.2018).

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 37.062.2

О.С. Гринченко, І.А. Гладиш,
викладачі першої категорії Криворізького коледжу
Національного авіаційного університету

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню сутності та змісту такої проблеми, як втрата мотивації студентів до навчання. Проаналізовано види мотивації та підходи до вирішення цього питання.

Ключові слова: мотивація навчання, учбовий процес, студент, педагогіка, розвиток, самореалізація.

Підготовка фахівців, які здатні адаптуватися до життя в суспільстві з соціально-економічними умовами, що змінюються, в ХХІ столітті, стала найбільш важливою проблемою навчання студентів в сучасному ВНЗ. Зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, висувають нові вимоги до організації і якості освіти. Нині, одним з важливих завдань, що стоять перед викладачами ВНЗ, є створення таких умов, при яких студенти за короткі терміни могли б освоювати максимально можливу кількість знань і уміти їх творчо застосовувати в рішенні практичних проблем.

Сучасний випускник ВНЗ має не лише володіти спеціальними знаннями, уміннями і навичками, але і відчувати потребу в досягненнях і успіху. Необхідно розвивати інтерес студентів, що навчаються до накопичення знань, безперервній самоосвіті, оскільки система вищої професійної освіти, що постійно розвивається, вимагає відповідності рівня підготовки кваліфікованих фахівців вимогам сучасних освітніх стандартів. У зв'язку з цим проблема професійної мотивації студентів до навчання у ВНЗ набуває сьогодні особливого значення.

Одна з основних проблем сучасної педагогіки вищої школи — відсутність інтересу студентів вчитися, отримувати знання. Вступаючи до вузу, абітурієнти хочуть отримати певний обсяг знань для подальшого життя або задоволення власних потреб, але з часом у одних мотивація до учбового процесу зникає, не встигнувши проявитися, а у інших — з різних причин втрачається з часом.

Таким чином, проблема мотивації студентів до навчання стає актуальною в сучасному ВНЗ. Тільки зрозумівши механізм формування мотиваційної сфери

студента, викладачі зможуть ефективно управляти процесом навчання, підвищуючи інтерес дисциплін, що навчаються до вивчення, по вибраній професії.

Використовуючи педагогічні і психологічні механізми мотивації, викладачі університетів зможуть підвищити якість освітнього процесу та його результатів. При цьому, гармонізуються стосунки в системі викладач-студент і ті, що навчаються, усвідомлено відносяться до своїх потреб і будують плани на майбутнє, спираючись на свої істинні мотиви.

Термін «мотивація» (від лат. *movere*) — спонукання до дії; динамічний процес психофізіологічного плану, що управляє поведінкою людини, визначає його спрямованість, організованість, активність і стійкість; здатність людини задовольняти свої потреби, або спонукання, що викликають активність особи і визначають її напрям.

У сучасній педагогіці розглядаються два види мотивації: зовнішня і внутрішня.

Зовнішня мотивація характерна тим, що чинники, які її викликають і дають оцінку успішності, знаходяться поза людиною. В даному випадку, йдеться про задоволення четвертого рівня потреб в піраміді А. Маслоу [1]. Зовнішні мотиви виходять від батьків, педагогів, групи, в якій навчається студент, оточення або суспільства, — у вигляді натяків, вказівок, підказок, вимог, примусів. В результаті учбова діяльність здійснюється як вимушена поведінка і нерідко зустрічає внутрішній опір особи.

Особливістю внутрішньої мотивації є те, що чинники, що викликають активність і оцінюють результат, знаходяться усередині людини і дозволяють здійснювати саморозвиток в процесі навчання. Це вищий рівень потреб людини — потреба в самовдосконаленні. Якщо мотивація досягнення конкретного успіху вписується в загальне прагнення людини до самовдосконалення, то вона ніколи не втратить своєї актуальності, незалежно від зовнішніх обставин.

Мотивація навчання — засіб спонукання учня до продуктивної пізнавальної діяльності, активного освоєння змісту освіти. Головною ланкою мотивації є спонукання та прояв бажання задовольнити свої потреби. З цим терміном перекликається поняття «мотивація до учбової діяльності» — спрямована діяльність, спонукає отримувати нові знання. Це може бути одним з ключових чинників успіху в досягненні поставленої мети.

Учбовий процес відносять до складних видів діяльності. При цьому мотивів для навчання багато, і вони можуть не лише проявлятися окремо в кожній людині, але і об'єднуватися, формуючи складні мотиваційні системи.

Учбова мотивація визначається як приватний вид мотивації, включений в певну діяльність, — в даному випадку учбову діяльність. Як і будь-який інший вид, учбова мотивація визначається рядом специфічних чинників.

По-перше, вона визначається самою освітньою системою, освітньою установою; по-друге, — організацією освітнього процесу; по-третє, — суб'єктними особливостями того, що навчається; по-четверте, — суб'єктивними особливостями викладача і передусім системи його стосунків до особи студента; по-п'яте, — специфікою учбової дисципліни [4].

Словосполучення «мотивація до навчання» включає таку рушійну енергію усередині людини, яка приводить людину в стан активних дій в тих обставинах, в яких він займає пасивну роль в ухваленні рішень. Мотивація до навчання пов'язана як з емоціями, так і емоційними станами. Емоції зрештою і забезпечують прагнення або відразу до якої-небудь діяльності, запускають внутрішній двигун активності. Мотиви, що включають механізм дій, зароджуються під впливом емоцій.

Мотивація студентів є одним з найбільш ефективних способів поліпшити процес навчання у ВНЗ. Мотиви є рушійними силами процесу навчання і засвоєння матеріалу. Мотивація до навчання досить непростий і неоднозначний процес зміни відношення особи як до окремого предмета вивчення, так і до усього учбового процесу. При цьому, мотивація до навчання залежить від особливостей особи і соціальних ролей індивідуума.

Анкетування тих, що навчаються в університетах показує, що для більшості студентів, навчання у ВНЗ служить чинником для отримання документа про освіту та можливості влаштуватись на гарне місце роботи, а також бажання розширити своє коло спілкування. Тому мотиви особистого характеру, на наш погляд, у формуванні відношення студентів до учбової діяльності, самоосвіті і особовому розвитку нині мають вирішальне значення. Щоб досягти цих цілей, у студентів має бути висока мотивація до навчання.

По спрямованості і змісту виділяють наступні види мотивації студентів:

- пізнавальні мотиви (придбання нових знань, можливість стати більше ґрудованим);
- соціальні мотиви (мають на увазі відповідальність, розуміння соціальної значущості вчення і виражаються в прагненні особи самоствердитися в суспільстві, затвердити свій соціальний статус через вчення);
- прагматичні мотиви (намір мати більш високий заробіток, отримувати гідну винагороду за свою працю);
- професійно-ціннісні мотиви (розширення можливостей влаштуватися на перспективну і цікаву роботу);
- естетичні мотиви (отримання задоволення від навчання, розкриття своїх прихованих здібностей і талантів);
- комунікативні мотиви (розширення кола спілкування за допомогою підвищення свого інтелектуального рівня і нових знайомств);
- учбово-пізнавальні мотиви (орієнтація на способи добування знань, засвоєння конкретних учбових предметів);
- неусвідомлені мотиви (здобуття освіти не за власним бажанням, а по впливу кого-небудь, засновано на повному нерозумінні сенсу отримуваної інформації і повній відсутності інтересу до пізнавального процесу).

Основним завданням сучасного ВНЗ є стимулювання інтересів до навчання так, щоб метою студентів стало не просто отримання диплому, а документу про вищу освіту, який підкріплений міцними і стабільними знаннями. Для того, щоб студент по-справжньому включився в роботу, завдання, які ставляться перед ним

в ході учбової діяльності, мають бути не лише зрозумілі, але і внутрішньо прийняті ним, тобто придбати значущість для учня.

Мотивація — основний засіб, який дасть можливість підвищити рівень зацікавленості студента до учбового процесу і навчання в цілому, дозволить підвищити його науково-дослідний і творчий потенціал.

Недостатньо мотивований студент не сприятиме ані розвитку своєї компетенції, ані розвитку особистості як професіонала. Первинне уявлення про переважання і дію тих або інших мотивів до навчання визначає відношення студента до його освіти. Можна виділити декілька кроків підключення студента в процес навчання: негативне, нейтральне і позитивне відношення до навчання.

Негативне відношення до навчання можна охарактеризувати бідністю і вузькістю мотивів. Тут можливо відзначити слабку зацікавленість в успіхах, націленість на оцінку, а не на навчання, невміння ставити цілі, долати труднощі, негативне відношення до освітніх установ, до викладачів.

Нейтральне (байдуже) відношення до навчання припускає наявність здібностей і можливостей у студента, при зміні орієнтації досягти позитивних результатів. Так можна говорити про здібного, але не бажаючого вчитися студента.

Позитивне відношення до навчання характерно тим, що відбувається поступове наростання мотивації від нестійкої до глибоко усвідомленої. Найвищий рівень характеризується стійкістю мотивів, їх ієрархією, умінням ставити перспективні цілі, передбачати наслідки своєї учбової діяльності і поведінки, долати перешкоди на шляху досягнення мети. У учбовій діяльності спостерігається пошук нестандартних способів рішення учбових завдань, гнучкість і мобільність способів дій, перехід до творчої діяльності, збільшення долі самоосвіти. Студента характеризує активність (навчання, освоєння змісту та ін.), яка визначає міру «зіткнення» учня з предметом його діяльності [5].

У педагогічній науці існує безліч методів підвищення мотивації студентів до навчання. Перерахуємо деякі з них:

- активне використання ІТ-технологій (інтернет-форуми, онлайн-курси і тому подібне);
- приклади ситуації реального життя в процесі навчання (ролеві ігри);
- створення сприятливого психологічного клімату для розвитку особистості;
- введення системи рейтингової оцінки студентів і системи публікації їх успіхів;
- розширення можливості самореалізації і введення індивідуальної траєкторії навчання студентів.

При такій організації освітнього процесу студент має бути дійовою особою, а викладач — його партнером в навчанні і розвитку. Для підвищення мотивації студента до навчання необхідно проектувати нові учбові програми на інноваційних принципах навчання. Таким чином, можна зробити висновок, що мотиваційна сфера особи студента має складну подвійну природу. З одного боку, виділяють біологічні потреби, з іншої — соціальні.

Структура мотивації складається під впливом як внутрішніх, так і зовнішніх чинників. В цілому, мотиваційна сфера людини визначає загальну спрямованість особи. Саме мотивація — основний засіб, який дасть можливість підвищити рівень зацікавленості студента до навчання, дозволить підвищити його освітній потенціал.

Як мотивувати студентів до навчання — це важливе питання, яке ставиться перед викладачами сучасних ВНЗ, тому що саме майбутні фахівці є основою розвитку економіки і головним потенціалом стабільного розвитку суспільства.

Література

1. Маслоу А. Мотивация и личность. — СПб.: Евразия, 1999. — 478 с.
2. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2 т. Т. 1. — М., 1986. — 392 с.
3. Леонтьев Д.А. Современная психология мотивации. — М.: Смысл, 2002. — 343 с.
4. Каменская Е.Н. Основы психологии. — Ростов н/Д: Феникс, 2003. — 155 с.
5. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1990. — 192 с.

С.О. Заботіна,

студентка Комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради
«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж», м. Біла Церква

науковий керівник: **Н.В. Бодрик,**

викладач-методист, Комунального вищого навчального закладу Київської обласної ради
«Білоцерківський гуманітарно-педагогічний коледж», м. Біла Церква

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА СІМЕЙ З ДІТЬМИ, ЯКІ ЖИВУТЬ З ВІЛ/СНІД

У зв'язку з масовим поширенням у світі захворювання, викликаного вірусом імунодефіциту людини, спричиняє важкі соціально-економічні та демографічні наслідки для України, актуальним є вивчення проблем сімей, які живуть з ВІЛ/СНІД, пошук шляхів надання їм допомоги, соціальної підтримки.

Наразі у нашій країні розроблено нормативно-правові засади забезпечення державної політики щодо дотримання та реалізації прав ВІЛ-інфікованих та хворих на СНІД, серед яких: Конституція України, Закони України «Про охорону дитинства», «Про протидію поширенню хвороб, зумовлених вірусом імунодефіциту людини (ВІЛ), та правовий і соціальний захист людей, які живуть з ВІЛ».

Поширення ВІЛ/СНІДу в українському суспільстві та світі вивчають чимало українських учених, серед яких О.М. Балакірева, М.Ю. Варбан, Б.М. Ворник, Т.В. Говорун, І.В. Гришаєва, В.П. Коломієць, В.П. Кравець та інші, які розкривають у своїх дослідженнях медичний та соціологічний характер проблеми.

Визначаючи особливості надання допомоги та підтримки сім'ям з дітьми з ВІЛ/СНІДом, вважаємо вартим розглянути місце соціально-педагогічної

підтримки в системі інших послуг та правозахисних заходів, здійснюваних з боку держави та соціальних служб.

Згідно із стандартами Всесвітньої організації охорони здоров'я вичерпна допомога людям (дорослим і дітям), що живуть з ВІЛ / СНІДом, складається з клінічної допомоги для всіх, психологічної та соціально-економічної підтримки, залучення ВІЛ-позитивних та їхніх близьких, розвиток поваги до прав та забезпечення правових потреб [1, с. 253] (рис. 1.1.):

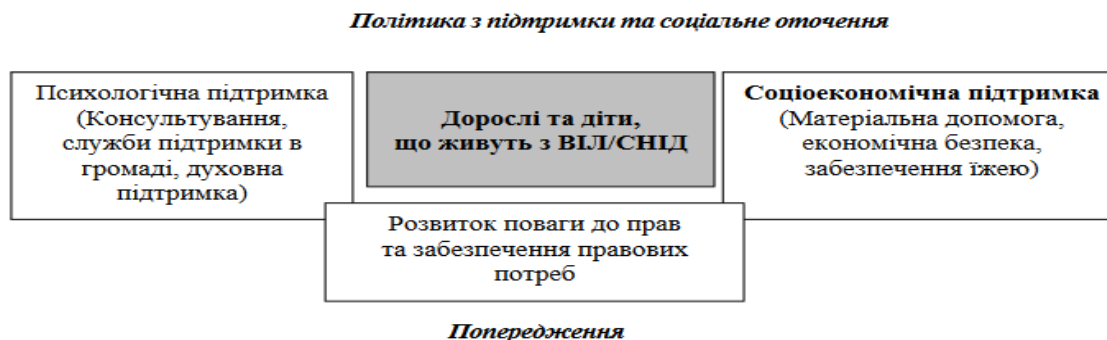


Рис. 1.1. Складові допомоги людям, що живуть з ВІЛ/СНІДом

Кожна із названих складових допомоги передбачає надання тих чи інших соціальних послуг, тобто практичної діяльності, спрямованої на вирішення соціальних проблем і покращення соціального життя. [1, с. 255].

На думку О.А. Агаркова, Д.Ю. Арабаджиева, соціальна робота — потужна зброя в боротьбі з ВІЛ/СНІДом. [2, с. 70].

Соціальна допомога сім'ям з дітьми, які живуть з ВІЛ / СНІДом, надається соціальними працівниками центрів профілактики і боротьби зі СНІДом, центрів соціальних служб для молоді, центрів зайнятості.

Соціальний педагог є надзвичайно важливим членом команди, який працює спільно з батьками для досягнення мети щодо розкриття ВІЛ-позитивного статусу дитині. [3, с. 95—96].

Метою соціально-педагогічної підтримки сім'ї, яка виховує дитину з ВІЛ/СНІДом, є: надання батькам достатніх знань про розвиток хвороби, харчування для ВІЛ-інфікованих дітей; об'єднання сімей, які виховують неповнолітніх з ВІЛ у групи підтримки, групи взаємодопомоги.

Подальше вивчення сильних і слабких сторін системи соціально-педагогічної підтримки сімей із дітьми, які живуть з ВІЛ / СНІДом, сприятиме пошуку ефективних напрямів удосконалення роботи соціальних працівників центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді та громадських організацій з даною категорією дітей.

Література

1. Лукашевич М.П. Соціальна робота (теорія і практика): Навчальний посібник / М.П. Лукашевич, Т.В. Семигіна. — К.: ІПК ДСЗУ, 2007. — 341 с.
2. Технології соціальної роботи: Навчальний посібник з грифом МОН України. / О.А. Агарков, Д.Ю. Арабаджиев, Т.В. Єрохіна, В.В. Кузьмін, І.В. Мещан, В.М. Попович. — Запоріжжя: Вид. комплекс АТ «Мотор-Січ», 2015. — 487 с.

3. Фесенко Л.О. Зміст професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з ВІЛ-позитивними дітьми та їх сім'ями / Л.О. Фесенко // Актуальні проблеми соціально-педагогічних досліджень : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. молодих науковців (17 трав. 2016 р.); за ред. М.П. Васильєвої. — Харків : ХНПУ, 2016. — С. 94—98.

Н.И. Ничесова,

Криворожский колледж Национального авиационного университета, заведующая отделением «Транспортные технологии», преподаватель высшей категории, преподаватель-методист

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ НА СТАДИИ ОБУЧЕНИЯ

Впервые комплекс качеств творческой личности, носящий рекомендательный характер, в 1984 г. предложили Г.С. Альтшуллер и И.М. Верткин [1]. Они взяли шесть основных качеств, которые можно воспитывать и развивать:

1. наличие новой, значительной, общественно полезной достойной цели;
2. наличие программы (пакета программ) достижения поставленной цели и контроль за её (их) выполнением;
3. высокая работоспособность в выполнении намеченных планов;
4. хорошая техника решения задач;
5. «умение держать удар» — способность отстаивать свои идеи;
6. результативность.

Впоследствии авторы несколько изменили свою схему, удалив «результативность» и введя «способность видеть проблемы, решение которых необходимо и достаточно для достижения достойной цели».

Развитая поисковая активность, направленная на познание, — тяга к неведомому и небывалому, является определяющим для творческой личности качеством. Она задаёт главный мотив её жизни — стремление расширить горизонты познания человека и его возможности, пронизывает все этапы становления творческой личности и всё её последующее творчество. Благодаря этому качеству формируется главный вектор творческого поиска, происходит последующий выбор цели и работа над ней.

Вторая составляющая этого качества — верность выбранной цели, то есть стремление отдавать все силы её достижению, готовность к преодолению возникающих трудностей.

Верность цели основана на убеждённости в правильности своего пути, на сильнейшей тяге к новому, на осознании важности и значимости своей работы.

Анализ творческих биографий позволяет выявлять характерные составляющие творческого мышления. Так, для него характерна видение объектов в развитии, видение их противоположных сторон, способность выявлять и преодолевать противоречия, возникающие в процессе развития. Сознательно или неосознанно эти свойства мышления проявляют все выдающиеся творцы науки и техники.

Выдающиеся творческие личности, прежде всего, были великими тружениками, обладали высокой работоспособностью. Работоспособность складывается из способности много работать и умения хорошо организовать свою работу.

Рабочий день Ж. Верна на протяжении всей жизни составлял в среднем 16 часов. Когда его спрашивали, как ему удастся сохранить столь высокую работоспособность, он искренне удивлялся: «Не надо меня хвалить. Труд для меня — источник единственного и подлинного счастья... Это моя жизненная функция. Как только я кончаю очередную книгу, я чувствую себя несчастным и не нахожу покоя до тех пор, пока не начну следующую. Праздность является для меня пыткой».

Такое фантастическое трудолюбие не дается от рождения, а прежде всего, является следствием сильнейшей поисковой активности, высочайшей верности своей цели. Оно развивается ещё на стадии становления творческой личности, в процессе систематического самообразования, а в дальнейшем — непосредственно в процессе творческой работы. Однако сама по себе способность много работать ещё не означает высокой работоспособности в смысле её продуктивности, мало что значит без умения хорошо организовать свою работу. В настоящее время существует большое количество литературы, посвященной вопросам повышения эффективности своего труда.

Анализ творческих биографий позволил также выявить необычайно эффективный путь сокращения возможных потерь времени — принцип аккумуляции знаний. Суть его в том, что для достижения поставленной цели необходимо стремиться использовать все знания и навыки, обретенные ранее и обретаемые вновь, даже «посторонние», «случайные».

Ничто так не выбивает из колеи, как мучительные попытки вспомнить прошедшую ранее мысль, идею, потерю времени, связанные с этим, могут быть невозможны. Канадский биолог Г. Селье рекомендует во избежание этого всегда иметь при себе маленькую записную книжку и карандаш, что бы сразу же делать соответствующие заметки. Даже самая хорошая память может подвести в абсолютно не подходящий момент! Чрезвычайно действенный способ сокращения затрат времени и повышения эффективности творческой работы, тесно связанными с двумя предыдущими, — формирование и ведение личного информационного фонда.

Человеческое мышление сковано множеством стереотипов, которые заставляют действовать в определенных ситуациях стандартно, почти не задумываясь. И во многих случаях это жизненно необходимо. Представьте, если бы, скажем, пожарные, приехав на пожар, раздумывали, как им поступить на этот раз, или если бы врачи каждый раз пытались по-новому лечить одну и ту же болезнь...

Иначе обстоит дело в творчестве, которое всегда — прорыв в неизвестность, требующий новых представлений о предмете, поиска новых путей. Здесь стереотипы мышления из помощника превращаются в коварного врага, нашептывающего, что так никто не делает, это считается невозможным, так нельзя... И вот появляются паровозы с механическими ногами, электродвигатели, подозрительно

напоминающие паровые машины и т.п. Ярким примером вредного влияния стереотипов мышления на творчество является история открытия пенициллина. С конца прошлого века микробиологи бились над созданием лекарств против болезнетворных микробов. Исследователям очень сильно досаждала плесень - вечный враг микробиологических лабораторий. Проникая в колбы, она уничтожала микроорганизмы, с трудом выращенные культуры, срывая таким образом эксперименты... Ученые всеми средствами пытались избавиться от нее. И только незаурядное воображение А. Флеминга позволило ему в 1928 г. преодолеть сложившийся стереотип и увидеть в заурядной плесени могучее лекарство.

Творческим личностям присуща независимость мышления. С одной стороны, для того, чтобы сказать новое слово в науке и технике необходима собственная точка зрения, независимая от авторитетов. Достаточно вспомнить открытие теплой сверхпроводимости и создание самолёта, сделанные вопреки мнению авторитетных специалистов. Также необходима независимость от собственных взглядов и убеждений, т.е. способность признавать свои ошибки и заблуждения: без этого немыслимо продвижение вперёд.

Верность своей цели и продолжение активной творческой работы невозможны без высокой нравственности, роль которой особенно возросла в наше время, когда наука и техника открывают путь ко всем более могучим силам природы. На творческую личность ложится огромная ответственность за будущее.

Проблема не так проста, как может показаться на первый взгляд. Во-первых, как показал В.И. Вернадский, развитие науки и техники — естественный процесс и остановить его невозможно. Во-вторых, новая реальность, входя в нашу жизнь, меняет нас самих, наши ценности и взгляды. Достаточно вспомнить, что до овладения атомной энергией преобладало примерно такое отношение к войне — это плохо, но если хорошенько вооружиться, то можно победить. С возникновением ядерного оружия массовое сознание людей начало меняться, медленно, мучительно, порой на грани катастрофического срыва, но меняется в сторону того, что в новой войне победителей может не быть. В такой ситуации единственно возможным решением может быть принятие творческой личностью всей полноты ответственности за судьбу своих открытий. И уж ни в коем случае — не выбор роли равнодушного наблюдателя [2].

Высокая нравственность необходима творческой личности и в чисто профессиональном плане. Подлинная творческая личность не нуждается в неразборчивой погоне за признанием любой ценой, поэтому в воспитании высокой нравственности особенно велика роль повышения своего общекультурного уровня.

Формирование разносторонне развитой творческой личности, способной реализовать творческий потенциал в динамичных социально-экономических условиях в интересах общества и в собственных жизненных интересах — требование времени [3]. Именно поэтому развитие способности к творческой деятельности курсанта (студента) является одним из главных требований в современном подходе к процессу обучения в высшей школе, что прежде всего

связано с запросами общества. Сегодня тоже нужны специалисты, которые имеют сформированные умения самостоятельно формулировать цели работы и её этапы, принимать решения, оценивать специфику конкурентной прикладной деятельности, а так же владеют приемами профессионального выполнения простейших исследований.

Решение этих задач предполагает повышение роли самостоятельной работы курсантов (студентов), усиление ответственности преподавателей за развитие умений и навыков самостоятельной работы, стимулирование профессионального роста курсантов (студентов), воспитание их творческой активности и инициативы, организацию и проведение системной научно-исследовательской работы курсантов (студентов) как на уровне цикловых комиссий (кафедр), так и на вуза в целом, причем воспитание творческой активности и проведение научно-исследовательской работы курсантов (студентов) (НИРС) должны осуществляться на всех курсах любого вуза.

Литература

1. Верткин И.М. Бороться и искать. О качествах творческой личности // Нить в лабиринте. — Петрозаводск: Карелия, 1988.
2. Сайфутдинов А.Ф. Слагаемые таланта. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.trizminsk.org/e/2500709>
3. Белоносова В.В. Учебно-исследовательская работа студента как средство развития их творческой деятельности: Диссертационная работа. — СПб, 2003. — 220 с. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.lib.ua-gu.net/diss/cont/104842.html#introduction>

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ

В.П. Штефан,

здобувач вищої освіти освітнього ступеня «магістр»

факультету міжнародних економічних відносин

Харківського національного економічного університету ім. С. Кузнеця

науковий керівник: **Г.А. Полякова,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціології та психології управління

Харківського національного економічного університету ім. С. Кузнеця

ТЕХНОЛОГІЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ УПРАВЛІННЯ ІНКЛЮЗИВНОЮ ОСВІТОЮ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. Дослідження присвячене проблемі управління інклюзивною освітою в умовах закладу нового типу. Теоретично обґрунтовано технологію науково-методичного супроводу управління інклюзивною освітою в умовах Нової української школи.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, управління інклюзивною освітою, Нова українська школа, технологія, заклад нового типу, науково-методичний супровід.

Актуальність дослідження. Основна мета Нової української школи — допомогти розкрити та розвинути таланти кожної дитини, в тому числі дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти.

В Законі України «Про освіту» від 05.09.2017 №2145-VIII визначено поняття інклюзивного навчання як системи освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему науково-методичного супроводу педагогічної діяльності висвітлювали у своїх працях: О. Зайченко, Н. Островерхова, Л. Даниленко, С. Литвиненко, Л. Карамушка, Л. Галіцина, К. Старченко, В. Пуцов, Б. Гадзецький та ін.

Однак, немає спеціального дослідження питання науково-методичного супроводу управління інклюзивною освітою в умовах Нової української школи.

Мета статті. Теоретично обґрунтувати технологію науково-методичного супроводу управління інклюзивною освітою в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Нова українська школа зумовлює розширення спектру функцій учителя. Так, окрім основних функцій (дидактичної, виховної і розвивальної), додаються просвітницька, що полягає в інформуванні громадськості та батьків про позитиви інклюзії, діагностична — вивчення можливостей та потреб дитини, корекційна, що передбачає добір і проведення психолого-педагогічних заходів щодо виправлення або послаблення недоліків психофізичного розвитку дітей, їхньої адаптації та соціалізації, та рефлексивна — розроблення критеріїв і показників для оцінювання навчальних досягнень учнів, аналізу ефективності освітнього процесу і пошуку способів його коригування.

Для виконання цих функцій учитель має володіти глибокими знаннями з фахових дисциплін, методики викладання предметів, високим рівнем майстерності в галузі навчально-виховної та розвивальної роботи як зі здоровими учнями, так і з особливостями в розвитку.

Усе це вимагає нових підходів до забезпечення науково-методичного супроводу управління інклюзивною освітою в умовах Нової української школи.

У тлумачному словнику поняття «супровід» трактується, як дія зі значенням «іти поруч» [1].

Поняття «науково-методичний супровід» введено національною доктриною розвитку освіти в Україні.

Сутність науково-методичного супроводу, як педагогічної категорії, полягає в тому, що це — професійна педагогічна взаємодія суб'єктів освітньої діяльності, умовами якої є добровільність і партнерство, визначальними ознаками — особистісний і професійний розвиток педагогів, а результатом — нова якість професійної діяльності вчителів, яка виявляється у професійній компетентності.

Дослідниками [2] визначено, що науково-методичний супровід необхідно розглядати, як сукупність різноманітних форм, технологій, підходів, процедур, заходів, що забезпечують допомогу педагогічним та іншим працівникам у подоланні труднощів протягом професійної діяльності.

Завданнями технології управління інклюзивною освітою в умовах Нової української школи є:

- дотримання законодавчої та нормативно-правової бази, яка регламентує особливості інклюзивної освіти в умовах Нової української школи;
- запровадження в управління закладу загальної середньої освіти програмно-цільового підходу, що може реалізовуватися через адаптивну модель, інформаційно-комунікаційні технології управління тощо;
- використання сучасних управлінських технологій щодо вибору та реалізації інклюзивної освіти в умовах Нової української школи;
- удосконалення діяльності, спрямованої на якісну підготовку методичних матеріалів та їх апробацію з вище зазначеної проблеми;
- сприяння ознайомленню, вивченню та розповсюдженню передового досвіду впровадження інклюзивної освіти в умовах Нової української школи;

- поповнення електронної бази даних сучасних науково-методичних матеріалів та електронний банк даних використання новітніх педагогічних технологій з актуальної проблематики;
- підсилення спрямованості науково-методичної роботи на професійний розвиток педагогів з урахуванням їх особистості (у тому числі рівня сформованості професійної компетентності), особливостей інклюзивної освіти в умовах Нової української школи та підвищення кваліфікації;
- підвищення якості та результативності психологічного супроводу інклюзивної освіти в умовах Нової української школи;
- упровадження інноваційних форм організації методичного супроводу процесу вдосконалення професійної компетенції вчителів щодо інклюзивної освіти в умовах Нової української школи: тьюторство, кейс-стадії, методичні тренінги, педагогічні студії, школи педмайстерності, управлінські та методичні практикуми, педагогічні консиліуми, методична сесія з презентації матеріалів з досвіду роботи вчителів, що атестуються, авторські заняття по розробці різноманітних завдань з реалізації принципів особистісно-орієнтованого навчання в умовах Нової української школи;
- забезпечення опанування вчителями сучасними педагогічними технологіями, методиками, прийомами та способами педагогічної роботи, які дозволяють забезпечити ефективність інклюзивної освіти в умовах Нової української школи;
- активізацію моніторингових досліджень стану професійного рівня педагогів з інклюзивної освіти в умовах Нової української школи;
- вивчення фахових потреб педагогів у методичних послугах щодо інклюзивної освіти в умовах Нової української школи;
- забезпечення доступу педагогічних працівників до інформаційних ресурсів та використання в освітньому процесі інклюзивної освіти в умовах Нової української школи;
- удосконалення змісту методичної роботи, застосовуючи різні інтерактивні форми: майстер-клас, презентацію, організаційно-ділові ігри, круглий стіл, тренінги, дебати, практикуми;
- забезпечення якісного психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу шляхом створення умов для моделювання власної індивідуальної траєкторії професійного розвитку вчителів та сприятливого психологічного клімату в умовах Нової української школи;
- удосконалення змісту та форм проведення методичних об'єднань, адаптуючи їх до запитів та потреб інклюзивної освіти в умовах Нової української школи;
- здійснення системного, цілеспрямованого підходу до організації науково-методичної роботи, мета якого - сприяти підвищенню якості різних форм методичної роботи.

Висновок. Технологія науково-методичного супроводу управління інклюзивною освітою в умовах Нової української школи може розглядатися як напрям забезпечення ефективності інклюзивної освіти і полягає у системно

організований діяльності, у процесі якої створюються сприятливі умови для наукового й методичного зростання викладачів, здійснення їхньої професійно-педагогічної самореалізації з питань інклюзивної освіти в умовах Нової української школи.

Література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Бусел. — К.; Ірпінь: ВТФ Перун, 2001.
2. Зайченко О.І., Островерхова Н.М., Даниленко Л.І. Теорія і практика управлінської діяльності районного відділу освіти : Монографія / О.І. Зайченко, Н.М. Островерхова, Л.І. Даниленко. — К.: ВПЦ Техпрінт. — 2000. Робота методкабінету / Упоряд. Л. Галіцина. — К.: Вид. дім «Шкільний світ». — 2005. — (Б-ка «Шкільний світ»).
3. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
4. Нова українська школа [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://nus.org.ua/news/u-2018-rotsi-na-inklyuzyvnu-osvitu-vydilyat-ivmilyardagryven/>
5. Старченко К.М., Пуцов В.І., Гадзецький Б.В. Технологія управлінської діяльності завідуючого районним (міським) кабінетом: Навчальний посібник / К.М. Старченко, В.І. Пуцов, Б.В. Газдецький. — К. — 2002.

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 371.31

А.В. Пузиревич,

учитель математики та інформатики
Успенівської ЗОШ І-ІІІ ст. Гуляйпільського району Запорізької області

СТВОРЕННЯ СПЕЦІАЛЬНОГО ОНЛАЙН СЕРЕДОВИЩА РОЗВИТКУ ДИТЯЧОЇ ОБДАРОВАНОСТІ

Анотація. Статтю підготовлено за проміжними результатами пошуково експериментального проекту з розробки оригінальної педагогічної технології інтенсивного сприяння гармонійному саморозвитку учнів загальноосвітньої школи.

На протидію хаотичному залученню дітей з високим рівнем навчальних можливостей до різноманітних конкурсів та олімпіад і суто механічному використанню електронних засобів навчання пропонується системно упорядкований інформаційно-комунікаційний інструментарій створення дистанційно керованого вчителем віртуального простору актуалізації пізнавально-творчого потенціалу учасників освітньої діяльності на інноваційних парадигмальних засадах педагогіки життєтворчості особистості.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні ресурси актуалізації пізнавально-творчого потенціалу особистості; віртуальний освітній простір життєтворчості; автоматизоване робоче місце (АРМ) учителя; дистанційна фасилітація.

В умовах наростаючої глобалізованої кризи передова людська спільнота покладає надію на появу покоління нової еліти, здатної розв'язувати тупикові проблеми початку нового тисячоліття.

Тож особлива увага приділяється такому явищу як дитяча обдарованість.

Закономірно, що система освіти, яка в усі часи була флагманом розвитку цивілізації, сьогодні з готовністю бере на себе зобов'язання з формування неординарних особистостей, здатних творчо мислити, ініціювати та втілювати у реальність перспективні інновації з гармонізації навколишнього світу.

Сучасна педагогічна теорія особистісно-орієнтованого підходу в організації загальноосвітнього педагогічного процесу передбачає великий перелік засобів, форм і методів роботи з обдарованими дітьми. Проте на практиці у більшості випадків ця робота зводиться до залучення здібних дітей до різноманітних позакласних змагальних заходів інтелектуального або художньо-естетичного спрямування, таких як Мала академія наук, олімпіади, конкурси, фестивалі тощо.

При цьому індивідуальний підхід до кожного учня, що виявляє нестандартні здібності, базується на суб'єкт-об'єктних засадах. Це не дозволяє повною мірою актуалізувати пізнавально-творчий потенціал учнів, адже тільки у разі, якщо дитина з наявним від природи високим рівнем інтелекту буде повноправним суб'єктом освітньої діяльності, а не пасивним об'єктом директивних педагогічних впливів, вона зможе досягти справжньої особистісної зрілості, стати активним учасником конструктивних суспільних перетворень.

Сьогодні система освіти стоїть на порозі кардинальних методологічних змін, одним з провідних факторів яких є інформатизація педагогічного процесу. Шкільні педагоги шукають шляхи і способи застосування інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення своєї професійної майстерності. Проблема полягає у тому, що здебільшого такі інновації обмежуються механічним спробами задіяти Інтернет-ресурс для вузького переліку репродуктивних видів діяльності: здобуття інформації та використання суто технічних можливостей електронного обладнання для підготовки презентацій, рефератів, різного роду тестування і т. ін. Але така прагматично націлена практика обмежує простір реалізації притаманних обдарованій дитині особистісних ресурсів, таких як: креативна фантазія, продуктивна ініціатива, мотивація досягнень, оригінальність мислення, новаторство ідей тощо.

Ця спостережницька аналітика свідчить, що назріла нагальна потреба у якісно нових, по-справжньому інноваційних педагогічних технологіях непрямого фасилітаційного управління освітньою діяльністю учнів.

Для цього необхідно:

- а) застосувати інноваційних суб'єкт-суб'єктний підхід до організації міжособистісної взаємодії педагога з учнями;
- б) розробити системний компетентоформуючий креативно стимулюючий інструментарій з широким задіянням інформаційно-комунікаційних ресурсів.

Попередні дослідження у цьому напрямку виявили ще одну супутню проблему.

Кінець ХХ початок ХХІ століття відзначився потужною експансією Інтернет-простору на усі сфери людської життєдіяльності.

У теперішній час усе більшої популярності у підлітків набуває онлайн середовище різних соціальних мереж. З одного боку це розширює можливості для інтерактивної комунікації школярів, однак водночас суттєво обмежує їх творчу самореалізацію примітивними способами самовираження.

До того ж, неупорядковане, спонтанне використання електронних засобів спілкування містить у собі значний негатив: від величезних витрат часу на нескінченне «блукання» по всіляких сайтах і блогах у пошуках цікавих відомостей і можливостей для самопрезентації — до небезпеки шкідливого впливу на незрілий дитячий розум жорсткості, насилля, порнографії, ненормованої лексики та інших деструктивних елементів, що наводнюють сучасний Інтернет.

З огляду на цей аспект педагогічної проблематики, зокрема, постає завдання передбачити запобіжники щодо руйнівних факторів неконтрольованого

користування учнями соціальними мережами та задіяти компетентоформуючі фактори навчання учнів свідомому фільтруванню Інтернет-продукту.

В ході пошуково-експериментального проекту з винайдення ефективних способів суб'єктної актуалізації пізнавально-творчого потенціалу учнів було розроблено спеціальну безпечну Інтернет-мережу на засадах педагогіки життєтворчості, яка є науково-методологічним новаторським надбанням вітчизняної освітянської думки.

Життєтворчу інноваційну освітню парадигму було академічно сформовано та системно запроваджено у практику життєдіяльності багатьох загальноосвітніх закладів різних типів в ході масштабного Всеукраїнського експерименту під керівництвом МОН України, НАН України, НАПН України (1993–2003 р.р.). Сьогодні науково-дослідна робота з опрацювання компетентоформуючих засад змістово-технологічного перезавантаження системи освіти продовжується силами деяких громадських просвітницьких організацій, окремих педагогічних колективів та педагогів-ентузіастів.

Педагогіка життєтворчості скеровує школу на створення умов для набування учнями особистісних компетенцій щодо власного гармонійного життєздійснення та гармонізації навколишнього світу. У її контексті особистість розглядається як суб'єкт реалізації власної життєвої стратегії. І саме через призму актуалізації суб'єктного статусу учнів у різних видах пізнавально-творчої діяльності та фасилітаційної стимуляції їхнього саморозвитку, самоосвіти, самовиховання окреслюється керівна роль учителя.

Зокрема, концепція школи життєтворчості передбачає опанування проективно-рефлексивного механізму управління навчально-виховним процесом, що дозволяє педагогу досягти максимально високого рівня професійної майстерності.

Інтеграція різноманітного педагогічного інструментарію і створення в умовах навчального закладу збагаченого освітнього простору життєтворчості стає можливим за рахунок запровадження інноваційних проектно-модульних технологій самоорганізації освітньої діяльності.

Втілити у реальну шкільну проектну ідею трансформації репродуктивно-директивного традиційного педагогічного процесу у креативно-варіативний простір виявилось можливим завдяки наявності у методичному арсеналі сучасного педагога великого розмаїття інформаційно-комунікаційних засобів технологізації педагогічного процесу.

Для забезпечення найбільш ефективних умов розвитку дитячої обдарованості, щоб максимально задіяти можливості ІКТ для організації дистанційного супроводу особистісного самовиявлення учнів і при цьому нейтралізувати дію шкідливих факторів віртуального інформаційного простору було створено альтернативну соціальну мережу для школярів «Новатика», що керується педагогом через автоматизоване робоче місце.

Технічною основою цього спеціалізованого АРМу учителя було обрано систему управління сайтами WordPress, і на її базі встановлено додаток BuddyPress. Адреса сервісу: novatika.org.

Ця система надає учителю можливість створювати робочі групи, творчі лабораторії, проектні команди для організації діяльності учнів, проводити уроки та виховні заходи з використанням евристичних, ігрових, проблемних, дослідницьких методів.

Для учнів передбачено можливість викладати продукти власного творчого доробку і супровідні матеріали (фото, відео, текстові повідомлення, презентації тощо) для демонстрації на загал та їх наступного опрацювання. Користувачі можуть створювати міні-блоги, щоб ділитись своїми досягненнями і обговорювати варіанти творчого розв'язання проблемних завдань.

Для формалізації багатогранної творчої діяльності учнів було обрано методичний інструментарій виховної програми «Життєтворчий марафон» (занурення учнів у віртуальний світ інтенсивної активізації творчої думки щодо розв'язання проблематики власного гармонійного саморозвитку і гармонійних перетворень у навколишньому світі).

Відповідно до цієї програми інформаційно-комунікаційний ресурс «Новатика» пропонує школярам велику варіативність інтерактивних форм пізнавально-творчої діяльності в онлайн-режимі: відкритий мікрофон, альманах цікавої інформації, мала академія, книжкова виставка, заочна екскурсія, колективний дослідницький проект, аукціон життєвої мудрості, літературний журнал, шкільна електронна газета, авторське кіно, ярмарок творчих ідей, аматорська анімація, арт-майстерня, акція «Добра справа», волонтерський флешмоб, альбом «Історії з мого життя», захист фантастичного проекту, лабораторія невирішених проблем, новини шкільного життя тощо.

Багатогранний комплекс способів актуалізації природних потенцій учнів базується на стратегії формування віри в успіх і передбачає застосування спеціальних методів і прийомів розвитку креативності мислення.

В ході апробації спеціально створеного фасилітаційного середовища по типу соціальної мережі вдалося переконатися в ефективності обраного способу забезпечення опосередкованої активації розумових та творчих здібностей учнів.

Підсумовуючи проміжні результати пошуково-експериментальної роботи можна навести певний перелік аргументів на користь обраної методології розвитку дитячої обдарованості:

- особистісно орієнтована практика дистанційного спілкування, побудована на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії, не вимагаючи від педагога великих витрат додаткового часу, тим не менше забезпечує кожній дитині максимально ефективні умови для формування всебічно розвиненої особистості, надає при цьому особливо здібним дітям багату палітру можливостей для особистісного самовдосконалення;

- АРМ учителя з управління соціально мережею «Новатика» дозволяє органічно уплести сучасні інформаційно-комунікаційні технології в інтерактивні форми навчально-виховного процесу, що переводить взаємовідносини педагога з учнями на якісно новий рівень;

- розширюються можливості учителя щодо застосування інноваційного методичного інструментарію задіяння проективно-рефлексивного механізму особистісної самоорганізації;

- учні отримують дієвий ресурс для формування життєвої компетентності і творчого саморозвитку, активно опановуючи при цьому сучасними комп'ютерними технологіями;

- залучаючись до колективної творчої діяльності учні спонукаються максимально виявляти свої природні таланти у різноманітних евристичних проектах як з гармонізації власної особистості, так і гармонізації довкілля;

- наявність спеціальних заходів захисту щодо впливу тих чи інших негативних факторів на психіку дитини дозволяє позиціонувати соціальну мережу «Новатика» перед батьками як цілковито безпечну і корисну, таким чином зробити їх співниками учителя у сприянні актуалізації пізнавально-творчого потенціалу їхніх дітей.

У подальшому планується на ресурсній платформі розробленого АРМу вчителя запровадити у навчально-виховний процес авторську інноваційну технологію проектно-ігрового тренінгу.

Ця технологія, розроблена на методологічних засадах життєтворчої освітньої парадигми, у теперішній час проходить апробацію на уроках математики і інформатики у вигляді реалізації командних пізнавально-творчих проектів з побіжним відпрацюванням базових загальнонавчальних та спеціальних предметних компетенцій на ігрових комп'ютерних тренажерах.

A. Puzyrevich,

Creating a special online development environment for child giftedness.

Summary. The article is prepared by the interim results of a search-and-pilot project on the development of an original pedagogical technology for intensive promotion of harmonious self-development of pupils in a secondary school.

In contrast to the chaotic involvement of children with a high level of educational ability in various competitions and olympiads and purely mechanical use of electronic teaching a systematic information and communication tools are proposed for the creation of a virtually controlled virtual space for actualization of the cognitive and creative potential of participants in educational activities on the innovative paradigmatic principles of pedagogy of personality's life-creativity.

Keywords: information and communication resources of actualization of cognitive-creative potential of personality; virtual educational space for life-creativity; automated workplace (AWP) of the teacher; remote facilitation.

Література

1. Нова Українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи (Рішення Колегії МОН 27.10.2016).
2. Школа життєтворчості особистості: науково-методичний збірник / ред. кол.: В.М. Доній, Г.М. Несен, І. Г. Єрмаков (науковий ред.) та ін. — К.: УСДО, 1995.
3. Психологія і педагогіка життєтворчості: навчально-метод. посібник./ В.М. Доній (голова), Г.М. Несен (заст. голови), І.Г. Єрмаков (науковий ред.) та ін. — К., 1996.
4. Мистецтво життєтворчості особистості: наук. — метод. посібник. ред. рада В.М. Доній, Г.М. Несен, Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков та ін. — К., 1997.

5. Перспективні освітні технології: наук.-метод. посібник. / за ред.. Г.С. Сизоненко. — К.: Гопак, 2000.
6. Развитие детской одаренности: моделирование инновационного педагогического процесса общеобразовательной школы: Пузыревич Е., Пузыревич О. / Издательский дом LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015.
7. Країна Інноватія: Пузыревич К. / Науково-методичний журнал «Педагогічна майстерня». — №7. — 2011. ВГ «Основа».

Л.М. Сидоренко,

студент факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Проблема збереження і зміцнення здоров'я населення й особливо дітей залишається однією з найбільш актуальних для держави. Про це свідчить, в тому числі чинне законодавство.

У Конституції України, «Основах законодавства України про охорону здоров'я», програмі «Діти України» наголошується на необхідності збереження та зміцнення здоров'я молоді. У Концепції фізичного виховання в системі освіти України відзначається різке погіршення стану здоров'я і фізичної підготовки молоді. 90% учнів мають хронічні захворювання і фізичні відхилення в розвитку. З усією гостротою перед державою постає проблема боротьби за збереження здоров'я нації [1].

Актуальність зазначеної проблеми зумовила необхідність розгляду використання здоров'язберігаючих технологій у контексті початкової освіти.

Мета тез — розглянути здоров'язберігаючі освітні технології в початковій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Здоров'язберігаючі освітні технології можна розглядати і як технологічну основу здоров'язберігаючої педагогіки — одне з найбільш перспективних освітніх систем XXI століття, і як сукупність прийомів, форм і методів організації навчання школярів, без шкоди для їх здоров'я, і як якісну характеристику будь-якої педагогічної технології за критерієм її впливу на здоров'я учнів і педагогів.

Аналіз причин «шкільних хвороб» привів лікарів до висновку про незадовільну організацію навчання, що призводить до порушення здоров'я. До цих недоліків освіти, зокрема, відносяться:

- недостатня освітленість класів;
- погане повітря шкільних приміщень;
- неправильна форма і величина шкільних столів;
- перевантаження навчальними заняттями [5].

У сучасній школі додалося багато інших недоліків. Так, в школу все активніше входить комп'ютеризація, що створює додаткове навантаження на зір та психіку учнів.

Вплив на здоров'я школярів надають і багато інших чинників. Так, в школах з великою кількістю учнів більш висока гостра захворюваність і високий індекс пропусків уроків, в 2–5 разів вище простудна захворюваність.

Слід зазначити, що поняття «здоров'язберігаюча» можна віднести до будь-якої педагогічної технології, яка в процесі реалізації створює необхідні умови для збереження здоров'я основних суб'єктів освітнього процесу — учнів та вчителів. І саме головне, що будь-яка педагогічна технологія має бути здоров'язберігаючою.

Знання, володіння і застосування здоров'язберігаючих технологій є важливою складовою професійної компетентності сучасного педагога.

Напевне, ніхто не сумнівається в тому, що рух має величезне значення в житті дитини. Справді, коли вона рухається — ходить, бігає, стрибає, кидає м'яч, катається на велосипеді, дихання її прискорюється, серце б'ється частіше, а це означає, що організм краще працює, активізують процеси, які сприяють росту і розвитку.

Отже, діти відчують величезну потребу в русі, що є для них засобом пристосування до життя, пізнання навколишнього світу.

Особливо важлива роль в організації збереження й зміцнення здоров'я дітей належить вчителю початкової школи, що зумовлено віковими особливостями молодших школярів. Дитина цього віку інтенсивно розвивається, організм, який формується, занадто чутливий до будь-яких несприятливих зовнішніх факторів. Учитель початкових класів, як основний організатор навчально-виховного процесу може систематично і найбільш ефективно впливати на фізичний та морально-духовний розвиток своїх вихованців.

Більшу частину доби дитина проводить у школі. Тож основним завданням процесу навчання й виховання є не тільки навчити, сформувати певні вміння та навички, розвинути творчий потенціал, а й максимально зберегти здоров'я учнів шляхом формування культури здорового способу життя. Цьому допомагає використання в освітньому процесі здоров'язберігаючих технологій.

Говорячи про впровадження в роботу вчителя початкових класів здоров'язберігаючих технологій, слід відзначити сутність цього поняття.

Здоров'язберігаючі технології — такі, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці учнів у школі та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних вимог), відповідності навчального та фізичного навантаження можливостям дитини [2, с. 3].

Завдяки загальному зусиллю вчителів, учнів і батьків щодо здоров'язбереження, завдяки систематичній, послідовній і творчій роботі з організації фізкультхвилинок, динамічних пауз та іншим технологіям забезпечується достатній рівень функціональної діяльності всіх органів та систем організму дітей на уроці, їхній загальний бадьорий стан.

Вчителям початкових класів радимо використовувати в освітньому процесі такі здоров'язберігаючі форми роботи:

- фізкультхвилинки, руханки;
- дихальну гімнастику;

- пальчикову гімнастику;
- казки та казкотерапію;
- гімнастику для очей;
- кольоротерапію;
- релаксаційні паузи (звуки музики у поєднанні із звуками природи співпташок, шум води;
- тематичні виховні години, свята;
- зустрічі з медичними працівниками;
- оформлення стіннівок;
- уроки на природі.

Основна роль у здоров'язберігаючій діяльності загальноосвітнього закладу відводиться грамотній організації навчального процесу. Колектив школи працює за моделлю здоров'язберігаючого середовища, найбільш значимими компонентами якої є:

- створення комфортних умов навчання (розклад уроків, перерв, режимні моменти);
- використання оздоровчих методик, які регулюють рухову активність, і прийомів реабілітації розумової і фізичної працездатності [1].

Отже, використання виховних можливостей будь-якого уроку у пропаганді здоров'язберігаючих технологій надзвичайно широкий. Важливими завданнями здоров'язберігаючих технологій є:

- рухова активність дітей і молоді;
- максимальне використання природи, мистецтва для духовного, емоційного розвитку учнів;
- створення позитивного мікроклімату в колективі навчального закладу;
- використання можливостей класної, позакласної та позашкільної роботи у початковій ланці школи;
- підвищення педагогічної культури батьків засобами педагогічної пропаганди;
- підготовка кадрів у закладах вищої освіти та системі післядипломної педагогічної освіти щодо впровадження здоров'язберігаючих технологій у освітній процес школи, формування фізично та психічно здорового професіонала, здібного до розвитку та оздоровлення оточуючих [3].

Тобто, вважаємо, що необхідною ознакою освітнього процесу сучасної української школи повинно бути те, що він оберігає здоров'я, зміцнює його, спрямований на розвиток, навчання і виховання, та має лікувально-профілактичний вплив на фізичний, психічний, інтелектуальний і емоційний стан дитини, забезпечуючи формування гармонійно розвиненої особистості.

Висновки. Таким чином, ми приходимо до розуміння пріоритетності проблеми реалізації здоров'язберігаючих освітніх технологій в освітньому процесі як такої, що має визначальний характер для формування здоров'язберігаючого освітнього середовища у поліпшенні здоров'я школярів. Забезпечення належного методичного супроводу діяльності педагога з реалізації здоров'язберігаючих

освітніх технологій сприятиме використанню кожним з них тих програм та методів навчання і виховання, що пристосовані до дитини і формують в неї свідому добровільну мотивацію як до отримання знань та і до збереження власного здоров'я.

Література

1. Бойченко Т. Валеологія — мистецтво бути здоровим. *Здоров'я та фізична культура*. — 2005. — №2. — С. 1—4.
2. Ващенко О. Організація здоров'язберігаючої діяльності початкової школи. *Початкова освіта*. — 2005. — №46. — С. 2—4.
3. Ващенко О., Свириденко С. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі. *Здоров'я та фізична культура*. — 2006. — №8. — С. 1—6.
4. Фролова О.П. Формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів. — Дніпро, 2012. — 100 с.
5. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. — Харків: Вид. група «Основа», 2009. — 176 с.
6. Оржеховська В.М. Здоров'язберігаюче навчання і виховання: проблеми, пошуки. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : [збірник наукових праць / Інститут проблем виховання АПН України; за ред. І.Д. Беха]. — Вип. 10, Т. 1. — Кам'янець-Подільський, 2007. — С. 461—466.

Л.М. Сидоренко,

студент факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

STEM-ОСВІТА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Основними ключовими компетентностями концепції «Нової української школи» є: спілкування державною та іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова грамотність, уміння навчатися впродовж життя, соціальні й громадянські компетентності, підприємливість, загальнокультурна, екологічна грамотність і здорове життя.

Яка технологія могла б максимально забезпечити розвиток та реалізацію цих компетентностей? Основою для їх успішного засвоєння є STEM-освіта, сутність якої виявляється у поєднанні міждисциплінарних практик, орієнтованих підходів до вивчення природничо-математичних дисциплін + дослідницько-проектна діяльність + інноваційні технології + мистецькі дисципліни + лего-конструювання + співпраця + самореалізація. STEM (від англ. Science — природничі науки, Technology — технології, Engineering — інженерія, проектування, дизайн, Mathematics — математика).

Метою тез є проаналізувати STEM-освіту, як провідну ланку в початковій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтеграція STEM — це один з основних трендів в світовій освіті. Інноваційна методика включає в себе вивчення математики, технології, творчості, інженерного мистецтва і природних наук. Інтегрований процес навчання дозволяє підготувати затребуваних фахівців у сфері інженерії, проектування і моделювання [1].

Для учнів початкової школи впровадження STEM-програми передбачає формування позитивного ставлення до наукової творчості, навичок дослідницької діяльності, розвиток креативності мислення, творчих здібностей та, насамперед, здібностей до винахідництва, ознайомлення зі STEM-галузями і професіями; стимулювання інтересу учнів до подальшого опанування курсів, пов'язаних зі STEM.

Навчання за принципами STEM-освіти передбачає проходження учнями таких етапів: постановка проблема, обговорення поставлених завдань, дизайн, структура, тестування та удосконалення. Ці етапи є основою систематичного проектного підходу [1].

Впровадження STEM-навчання у початковій школі надзвичайно актуальне. Міжпредметна інтеграція як дидактичний засіб має втілитись у навчальні предмети у формі їх об'єднання і представлення єдиним цілим, тобто сконструювати інтегровані навчальні курси, на основі яких має розгортатися навчальний процес. Цей підхід має на меті інформаційне й емоційне збагачення сприймання, мислення і почуттів учнів за рахунок використання цікавого матеріалу, що забезпечує дітям можливість пізнати якесь явище, поняття, досягти цілісності знань, формування навчальних компетентностей.

Чому необхідно впроваджувати STEM освіту в початковій школі?

- активізує інтерес до математики, природознавства.
- допомагає отримати знання у галузі техніки, робототехніки, конструювання.
- сприяє розвитку творчих здібностей і комунікативних навичок.
- сприяє ранньому визначенню потенціалу дитини та її професійного самовизначення.
- інтегрований навчальний процес, що включає дослідницьку і предметно-практичну діяльність, дозволяє дітям краще познайомитися з об'єктами неживої природи в області природознавства і сприяє набуттю перших навичок проектування і програмування моделей. це створює кращу основу для перспективного майбутнього наших дітей [3, с. 29–30].

Які навички розвиває навчання STEM технологій?

Вчать створювати власні прототипи. На уроці діти вчать будувати, розробляти, проектувати власні реальні продукти, наприклад радіокерованого робота-конструктора.

Розвивається інтерес до технічних дисциплін. Проектуючи власні машини, будуючи ракети і літаки, запускаючи свої власні електронні ігри, діти в невимушеній формі починають проявляти інтерес до науки і техніки.

З'являються навички критичного мислення. При побудові машин і різних пристроїв діти стикаються з різними проблемами, які спонукають їх модернізувати

їх же власні конструктори. Надалі це вчить їх знаходити рішення в складних і безвихідних ситуаціях.

Вивчення англійської мови. Освоєння більшості технологій неможливо без знайомства з англійською. Дитина в ігровій формі починає освоювати іноземну мову.

Набувають професійних навичок. Спеціалізоване навчання з використанням інноваційних технологій активізує рівень зростання і допомагає в майбутньому визначитися з професією [2].

За словами педагогів, інтеграція дозволяє бути успішним в більшості професій. Практично всі фахівці відзначають, що прогресивні технології підвищують мотивацію до навчання і розширюють базові знання в області конструювання і програмування.

А зараз ми наведемо приклади застосування STEM на уроках англійської мови.

Для ефективного навчання дітям потрібно бути залученими до процесу вивчення іноземної мови.

LEGO Activities які розвивають навички читання та письма.

Alphabet — використовуючи LEGO збудувати алфавіт.

Storytelling — створити героя чи персонажа прочитаного тексту і потім переказати основні моменти.

Post-reading activities using LEGO — на LEGO-кубики наклеїти слова або речення для того, щоб засвоїти зміст прочитаного.

Craft-sticks — за допомогою яких діти збагачують словниковий запас. З'їв морозиво — запиши на stick нове слово яке вивчив з англійської мови. Потім діти приносять слова на урок, де в групах утворюють з ними речення.

Elaboration in writing — давати учням кольорові розрізані смужки на яких є просте речення (The dog barked). Кожне слово має свою кольорову смужку, завдання утворити ланцюг та склеїти смужки. Потім задаємо запитання «What kind of dog was it?» — діти доповнюють розповідь вставляючи в ланцюг слова.

Inside my head — для цієї вправи вам потрібно: папір білий та кольоровий, журнали, газети, обгортки, клей і маркер. Вивчаючи тему «My interests» попросіть дітей вирізати з паперу силует голови людини та наклеїти на нього всі свої улюблені речі попередньо вирізані з журналів. Потім учні можуть навмання обирати чийсь портрет, та вгадувати хто це або представляти свої проекти та вдосконалювати монологічне мовлення.

Potato Clock — для цієї вправи вам потрібно 2 картоплини, часовий механізм та 2 мідних проводи. Вивчаючи тему «Clock» поділіть клас на три групи де на партах будуть годинники виготовлені власноруч (Potato Clock). Завдання однієї групи виставити годинник, а іншої написати правильну годину в табличку. Перемагає та команда, яка написала правильно всі відповіді.

This feels... — для швидкого та ефективного вивчення прикметників. Попросіть учнів на аркуші паперу обвести свої долоньки декілька разів (залежить від кількості нової лексики) та підписати їх наприклад: fluffy, rough, crinkly, sticky.

Приготуйте щось пухнасте, тверде, зім'яте та липке. Діти повинні поставити речі на правильну долоньку.

Superhero prepositions — для цієї вправи вам потрібен супер-герой та пластиковий стакан. Попросіть учнів принести свого улюбленого супер-героя чи іграшку. Діти виконують команди «It's in/on/under/behind...»

3DHouse — вивчаючи тему «My house» or «My school» учні роблять макети своїх будинків, шкіл реальних чи уявлених з меблями. Це може бути паперовий, картонний проект. В кінці теми — захист проектних робіт, не залишить нікого без уваги.

Clothespins in use — для цієї вправи вам потрібна дерев'яна лінійка та прищепки. Для вивчення порядку прикметників у реченні.

Papier-Mâché Globe — при підготовці до дебатів в середній школі під час теми «Travelling» діти виготовляють глобус з газет. Потім в групах обирають країну та доводять аргументами чому слід подорожувати саме туди.

DIY smartphone projector — для цієї вправи необхідно картону коробку, лінзу або збільшуваче скло та телефон. Цей проектор можна використовувати для складання діалогів або розповідей [1].

Отже, використання STEM-технологій у початковій школі передбачає розвиток пізнавального інтересу в учнів до навчання, дослідницьких навичок, ознайомлення зі STEM професіями, навчанню дітей співпраці, розвиток навичок спілкування, роботи в групі.

Висновки. Інтегрування STEM технології в навчанні дозволяє учням отримати знання, сумісні з реальністю. Це сприяє появі творчих людей, здатних приймати нестандартні рішення у своїй професійній діяльності. Процес інтеграції сприяє підвищенню якості навчання, покращує мотивацію і пізнавальну активність. Це створює оптимальні умови для розвитку гнучкості, логічності і, як наслідок, сприяє гармонізації особистості.

Прогресивний підхід в навчанні допомагає отримати більше знань, розширює і поглиблює міжпредметні зв'язки, сприяє кращому засвоєнню азів програмування, моделювання та конструювання. Дитина вчиться бачити картину в цілому. В подальшому все це дає дитині можливість створювати і презентувати свій власний унікальний продукт, працюючи в команді.

Література

1. STEM-освіта. — Інститут модернізації змісту освіти. URL: imzo.gov.ua/stem-osvita (дата звернення 31.08.2018).
2. Нова українська школа. Міністерство освіти і науки України. URL: mon.gov.ua/activity/education (дата звернення 07.09.2018).
3. Патрикеева О. STEM-освіта: умови впровадження у навчальних закладах України Управління освітою. — 2017. — № 1. — С. 28—31.

І.В. Хомич,

студент факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЕЙДЕТИКИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У ХХІ столітті потік інформації настільки великий, що переробити і запам'ятати його може тільки людина, що володіє екстраординарними здібностями. У зв'язку з цим, одна з найбільш яскравих актуальних проблем сучасної освіти — вплив інформаційного стресу на здоров'я дітей.

Одним з її рішень може стати навчання дітей вмінню грамотно обробляти інформацію. І тут не обійтися без розвитку пам'яті.

Пам'ять — це відображення досвіду людини шляхом запам'ятовування, збереження, впізнавання, відтворення.

У більшості освітніх установах методики занять з дітьми в основному спираються на логічне мислення і механічну пам'ять. У молодших класах школи: таблиця множення, правила та ін. В середніх і старших класах до цього додаються дати, формули, схеми, слова та фрази з іноземної мови і великий обсяг інформації, яку потрібно запам'ятовувати і переказувати. Виникає питання: Як це все запам'ятати?

Система ейдетики — пам'ять без кордонів. «Ейдос» в перекладі з грецького — «образ». Ейдетизм — це здатність дуже яскраво уявляти собі предмет, якого немає в полі нашого сприйняття. Більшість людей вміють це робити. Коли вони згадують який-небудь предмет, вони як би бачать його, відчують, іноді навіть відчуючи колір або запах [3, с. 18].

Мета тез — є висвітлення сучасної методики навчання — ейдетика, для дітей з особливими потребами на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. І першим, хто повинен навчити дитину швидко й правильно засвоїти її, відтворити, застосувати на практиці, є сучасний учитель. Цілком природно, що допомагають учителям в цьому не тільки традиційні, а й інноваційні технології та методики. Однією з них є ейдетика — унікальний напрямок вчення в психології, спрямований на вивчення ейдетизму. Ейдетизм — феноменологічна форма пам'яті, яка дозволяє утримати, зберегти в пам'яті й відтворити яскравий наочний образ через деякий час. Людина, що володіє ейдетизмом (фотографічною пам'яттю), здатна уявляти відсутній об'єкт, ніби бачити його із заплющеними очима [4, с. 22].

Ейдетика дозволяє розвивати образну пам'ять, навички концентрації уваги, здатність уяви. Таке вдосконалення можливостей людини було актуальним у всі часи, але в сучасному світі з його постійно зростаючими потоками інформації воно набуло нового звучання. З чим же це пов'язано? Дуже часто проблемним моментом сучасного навчання є те, що людині необхідно засвоїти занадто багато

різнопланової інформації. «Я не вивчу все це. У мене вже каша в голові!» — часто говорить той, хто змушений вивчати великі масиви навчальних матеріалів.

У дошкільному віці діти сприймають все за допомогою образів, тому навчання дітей, яке спирається на логічне мислення і механічну пам'ять не завжди дає результат. Вирішити цю проблему нам допоможе ейдетика.

Отже, ейдетика — це не тільки розвиток уваги, уяви, пам'яті, різними способами подачі навчального матеріалу. Адже ейдетика розмовляє з дошкільнятами на їх мові. Вона привертає всі органи чуття дитини: дозволяє не тільки побачити, а й почути, понюхати, спробувати; подає нове через добре знайомі дітям образи. Створює широкий ігровий майданчик, надаючи безмежні можливості для розвитку дитячої уяви.

Наведемо зразки вправ, які можна використовувати на уроках української мови в початкових класах. У сучасній школі вже використовуються засоби ейдетики, наприклад, знаки символи на позначення голосних і приголосних звуків, які символізують у голосних відкритий рот — «●», приголосний — «—», що символізує закритий рот.

Тренінги ейдетики — це ігри. Наприклад, тренінг «Гра зі словами» доцільно проводити на уроці української мови на етапі роботи зі словниковими словами. Читаємо учням 3 класу 12 слів (абрикос, агроном, акваріум залізний, асфальт білий, апельсин сині, бетон м'який, бібліотека, верблюд лисий, велосипед безколісний, вокзал, дятел, директор маленький) і пропонуємо їх відтворити в тій самій послідовності. Після першого читання більшість дітей записують 5-6 слів. Потім за методикою ейдетики знову читаємо слова, при цьому пропонуючи уявити образ кожного слова та уявно зв'язати з образом наступного, малюючи в уяві мультфільм.

Далі можна застосовувати метод запам'ятовування окремих правил на пальцях.

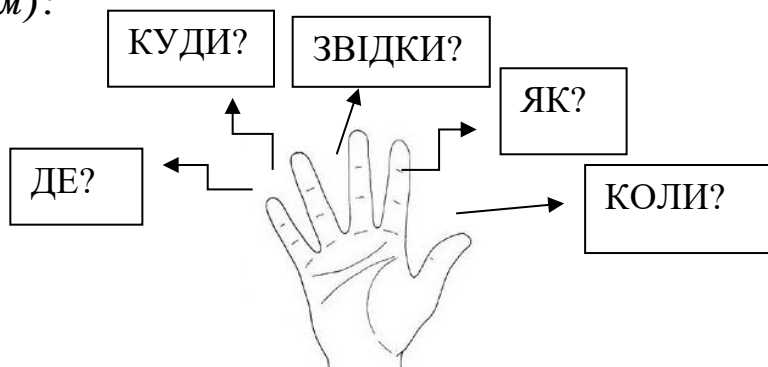
1. Знайомство з морфологією й частинами мови починаємо з того, що в українській мові стільки частин мови, *скільки пальців на руках*



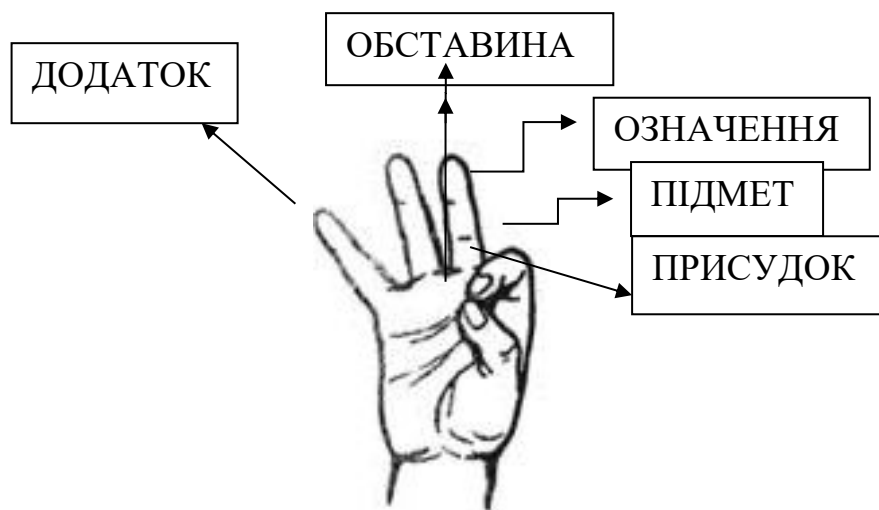
Загинаючи шість пальців, зазначаю, що це *самостійні частини мови*; три пальці — *службові*, а *вигук* стоїть особно — не належить ні до самостійних, ні до службових частин мови.

За фалангами великого пальця діти запам'ятовують про 2 особливі форми дієслова — *дієприкметник та дієприслівник*.

2. Під час вивчення прислівника на пальцях однієї руки діти запам'ятовують основні *питання прислівників (а також обставин, виражених прислівником)*:

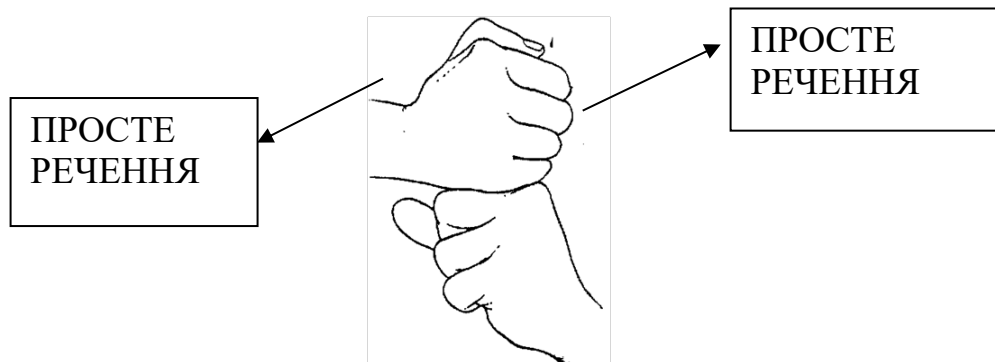


3. Синтаксичні одиниці, *члени речення* — це пальці однієї руки.



Причому великий та вказівний пальці стиснуті й нагадують букву «О» — основа, *граматична основа речення*, тобто підмет й присудок складають граматичну основу речення. Показувати дітям лише вказівний палець або лише великий — і вони знають, що це речення *односкладне*. Причому вони вже пам'ятають, що великий палець — це дієслово, а присудок найчастіше виражається саме дієсловом. Лише основа — непоширене, основа з другорядними — *поширене* речення.

Складне речення — це поєднання двох і більше простих речень.



Аналогічно учні працюють з іншими частинами мови, розміщуючи їх по поверхнях відповідних категорій.

Отже, використання засобів ейдетики на уроках рідної мови допомагає учням краще засвоїти достатньо складний для них мовний матеріал, зберегти його в пам'яті, підвищити рівень володіння зв'язним мовленням.

Ми представили лише декілька особливостей ейдетики. Вона позбавлена догматизму, що дозволяє кожному педагогові розвивати цю методику, доповнюючи й адаптуючи її до особливостей своїх учнів. Дозволяє застосовувати нові й цікаві завдання, що допоможуть залучити їх до співпраці.

Висновки. Сьогодні вчитель сам обирає методи і прийоми, як викликати в учнів інтерес до навчання. Серед розмаїття педагогічних технологій варто виділити — ейдетичну.

Навчання за допомогою методів ейдетики — це специфічна форма організаційної навчальної діяльності, одна з цілей — забезпечення комфортних умов, за яких кожен учень відчув би свої успіхи, інтелектуальну роботу, продуктивність навчання, виключення домінування однієї думки над іншою.

Таким чином, використання методів ейдетики в навчанні найкраще реалізує особистісно зорієнтоване навчання, допомагає вчителеві співпрацювати з усім класом, з кожним учнем і учнями між собою.

Література

1. Андросова В. Ейдетика і формування правильної вимови звуків. *Палітра педагога*. — 2007. — № 3. С. 27–29.
2. Антошук Є.В. Знайомтесь, ваша пам'ять. — Київ.: Вирій, 2005. — 110 с.
3. Брушневська І.М. Ейдетика вчить, як зі звуками дружить. *Логопед*. — 2012. — № 10. — С. 16–23.
4. Пащенко О. Ейдетика в навчанні. *Дошкільне виховання*. 2010. — №5. — С. 20–22.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf (дата звернення 11.05.2018)

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 378.02

Н.В. Божко,

викладач вищої категорії, старший викладач

Коледжу Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського

ІТ – ТЕХНОЛОГІЇ, ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ

Анотація. На сьогоднішній день можна впевнено відзначити, що ІТ-технології — це найважливіший фактор, який впливає на якість системи освіти. Прерогативою виступає якість та рівень підготовки студентів, що є запорукою успішного функціонування системи освіти. Використання ІТ-технологій у навчальному процесі розкриває творчі здібності студентів у процесі навчання. В статті розкривається поняття ІТ-технологій та надана оцінка поняття даного визначення. В якості ІТ-технологій виділяється технологія дистанційного навчання, під якою розуміється взаємодія потоків навчального та організаторського навчального процесу інформації за допомогою віддаленого комп'ютера. Наприкінці зроблено висновки про те, що застосування ІТ-технологій в освітньому процесі має свої позитивні та негативні сторони, але в цілому ІТ-технології сприяють тому, що відбувається наочна демонстрація інформації та значно економить час на її пошук.

Ключові слова: ІТ-технології, ІКТ (інформаційно — комунікаційні технології), ДО (дистанційна освіта), освіта, віртуальний простір, Інтернет.

Постановка проблеми. В сьогоднішніх реаліях, коли підвищуються вимоги до якості підготовки випускників, відбувається глобальна інформатизація, і повсякденний розвиток новітніх ІТ-технологій, в свою чергу без сумніву покращує підготовку майбутнього фахівця.

Для сучасної освітньої системи навчання — це, перш за все, пізнавальна діяльність, яка спрямована не тільки на отримання знань і умінь. Зміна йде і в особистості студента: в першу чергу, підвищується інтелект і основна спрямованість йде на саморозвиток. Професійна компетентність, отримана кваліфікація призводять до формування нового типу фахівця, який з ентузіазмом знаходить творчий підхід до вирішення поставленої проблеми.

Основним напрямком виступає якість і рівень підготовки студентів інженерно-технічних спеціальностей, що визначає ефективність функціонування всієї системи освіти. За таких умов використання безмежних можливостей ІТ-технологій стає невід'ємною складовою навчального процесу.

Стан дослідження. ІТ-технології на сьогодні є основою і одним з найважливіших факторів, які досить сильно впливають на якість системи освіти як в світі, так і в Україні. Проблема інформаційних технологій в сфері освіти приділено достатньо багато уваги, і в роботах таких вчених, як Ю.К. Бабанський, Ю.С. Брановский, Я.Л. Ваграменко, А.Г. Гейн, А.П. Єршов, І.В. Роберт і багатьох інших, дана проблематика добре освітлена.

Виклад основного матеріалу.

Застосування ІТ-технологій в освітньому процесі сприяє тому, що якість підготовки майбутнього фахівця буде підвищуватися.

Під ІТ-технологіями слід розуміти сукупність засобів і методів збору, обробки і передачі даних для отримання інформації нової якості про стан об'єкта, процесу або явища.

Інформаційні технології в освіті мають переваги, серед яких:

- створення найбільш ефективної системи управління інформаційним забезпеченням освіти;
- формування пізнавальної діяльності студентів в процесі навчання;
- індивідуалізація навчального процесу та можливість процесу пізнання за допомогою ІТ-технологій.

Актуальність використання ІТ-технологій в освітньому процесі у вузі обумовлена, перш за все, соціальною потребою в підвищенні якості освіти та практичною потребою у використанні сучасних комп'ютерних програм.

Модернізація навчального процесу, перш за все, вимагає переходу від лекційних способів освоєння навчального матеріалу до активних групових та індивідуальних форм роботи, організації самостійної пошукової діяльності студентів, що дозволить готувати фахівця з вираженою індивідуальністю і організувати діяльність в різних умовах. Цьому може сприяти впровадження в навчальний процес ІКТ і цифрових освітніх ресурсів.

Добре володіння ІКТ та їх компетентне використання викладачами є основою підвищення якості освіти та дозволяє збільшити педагогічний вплив на формування творчого потенціалу студента. Використання ІТ-технологій для створення навчально-методичного забезпечення дисциплін дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу.

Інформаційна складова освітнього процесу визначає змістовний аспект підготовки фахівця в коледжі. Такою інформаційною складовою може виступати електронний навчально-методичний комплекс дисципліни, який являє собою дидактичну систему, де йде взаємодія між викладачем і студентами, де враховуються прикладні педагогічні програмні продукти, а також сукупність дидактичних засобів і методичних матеріалів, які підтримують навчальний процес.

Поняття ІТ-технологій включає в себе як комп'ютерні, так і телекомунікаційні технології в освіті [1, с. 17–23]. Вченим М.І. Жалдаком інформаційні технології розглядаються як сукупність методів і засобів, яка дозволяє розширити знання людей і надає широкі можливості по управлінню технічними та соціальними процесами [2, с. 27].

Дослідник Е.Н. Машбиць вважав, що інформаційні технології — це сукупність різних програм навчання; сюди він включає контроль знань, навчальні системи, що базуються на штучному інтелекті [3, с. 154]. Основне завдання ІТ-технологій в сфері освіти — це розробка інтерактивного середовища управління процесом освітньої діяльності та доступ до сучасних інформаційно-освітніх ресурсів. До складу ІТ-технологій входять мультимедіа, підручники з гіперпосиланнями, різного роду пізнавальні сайти і багато інших джерел. ІТ-технології в освітньому процесі мають значний вплив на формування сучасної інформаційної картини світу. Основна мета застосування ІТ-технологій в освітньому процесі — це, перш за все, посилення інтелектуальних можливостей студентів в інформаційному суспільстві, а також індивідуалізація і підвищення якості навчання на всіх щаблях освітньої системи.

ІТ-технології в сфері освіти сприяють розширенню кругозору студента; підготовці випускників до життя в умовах інформаційного суспільства; реалізації соціального замовлення, який орієнтується на процеси глобальної інформатизації [5, с. 16].

Нові ІТ-технології сприяють підвищенню ефективності навчання, його індивідуалізації і диференціації, організації нових форм взаємодії в процесі навчання і зміни змісту, характеру діяльності викладача та студента. Завдання викладача полягає в умінні застосувати нові технічні засоби в освітній системі і домогтися успішного функціонування освіти в сучасному світі.

На сьогоднішній день можна виділити декілька напрямків використання сучасних ІТ-технологій в сфері освіти:

- використання ІТ-технологій як засобу навчання, яке удосконалює процес викладання і підвищує його якість і ефективність;
- використання ІТ-технологій в якості інструментів навчання, пізнання себе і дійсності;
- використання ІТ-технологій в якості засобу творчого розвитку студента;
- використання ІТ-технологій в якості основного засобу автоматизації процесів контролю, корекції, тестування і психодіагностики;
- організація комунікацій на основі використання засобів ІТ-технологій з метою передачі і придбання педагогічного досвіду, методичної та навчальної літератури;
- інтенсифікація та вдосконалення управління навчальним закладом та навчальним процесом на основі використання системи сучасних ІТ-технологій.

Останнім часом характерною рисою є використання вузами інформаційних технологій, що спираються на веб-технології та на глобальну мережу Інтернет. Інтернет розглядається вченими як середовище, що не дає знання «в готовому вигляді», але надає великі можливості тим, хто вміє активно шукати інформацію, аналізувати і самостійно мислити. В даний час в засобах масової інформації широко використовується термін «віртуальний простір», під яким розуміється сукупність не тільки освітніх ресурсів інтернету, але і абсолютно нова «інфосфера», вимір якої включає в себе: технічні та інноваційні засоби Інтернету;

людські ресурси, залучені в освіту і процеси інформатизації освіти; відносини в співтоваристві фахівців, що працюють в освіті з опорою на засоби нових ІТ-технологій і Інтернет.

Особливою популярністю користується система дистанційної освіти (ДО). ДО є взаємодія потоків навчальної та організуючої навчальний процес інформації за допомогою віддаленого комп'ютера (сервера). Основний поштовх в розвитку ДО був покладений в кінці ХХ століття, і на сьогоднішній день дистанційна освіта — це найбільш перспективна і ефективна система підготовки фахівців, що має величезний потенціал. ДО — це комплекс освітніх послуг, які надаються широким верствам населення за допомогою спеціалізованого інформаційно-освітнього середовища, орієнтованого на засоби обміну інформацією на будь-яких відстанях. В системі вищої освіти України ДО є, перш за все, сукупністю технологій, методів і засобів, що забезпечує можливість навчання без відвідування навчального закладу, але, як правило, з різним консультаціями у викладачів або осіб сертифікованих цим навчальним закладом [3, с. 45].

Серед основних напрямків ДО в Україні можна виділити підвищення якості освіти, підготовка якісних фахівців і розвиток єдиного освітнього простору, де акцент йде на підвищення соціальної і професійної мобільності населення та рівня самосвідомості.

Основна мета ДО — це, перш за все, створення єдиного освітнього простору шляхом впровадження в навчальний процес ІТ-технологій. Мережеві інтернет-технології дозволяють зробити навчальний графік більш гнучким і залучити необхідний контингент студентів.

Також до ІТ-технологій в сфері освіти можна віднести електронний підручник, під ним можна розуміти теоретичний і науково-практичний матеріал, завдання, тренінг, контроль і оцінку якості засвоєння знань, яка формується за допомогою спеціальних програм, що дозволяють представити інформацію у вигляді текстового, графічного зображення, а також мультимедійних відео- та звукових ефектів [7, с. 12].

Викладачеві електронний підручник допомагає у вирішенні дидактичних, методичних та психологічних завдань, так як є найбільш гнучким засобом викладання, що дозволяє в разі потреби модифікувати навчальний матеріал. Застосування електронного підручника дозволяє студентам поряд з лекціями і практичними заняттями під керівництвом викладача самостійно займатися вивченням нових дисциплін, використовуючи представлений електронний матеріал в якості повноцінного навчального посібника, а також помічника-консультанта і екзаменатора [8, с. 18].

Висновки. Варто відзначити, що в сьогоднішніх реаліях впровадження ІТ-технологій в освітній процес має позитивні і негативні моменти. Позитивні моменти ІТ-технологій — це, перш за все, полегшення процесу навчання студента, посилення його інтелектуальних можливостей і, безсумнівно, підвищення якості навчання на всіх щаблях освітньої системи. Негативні моменти — проблема співвідношення інформації, тобто в комп'ютері досить великий обсяг інформації, яку студент не може повністю засвоїти і зрозуміти, на відміну від

ЕОМ. На думку більшості фахівців, комп'ютер не може повністю замінити людського спілкування і зрозуміти таємницю людської думки. На сучасному етапі конструктивним є підхід, згідно з яким комп'ютер не слід протиставляти викладачеві; його в більшій мірі доцільно розглядати як засіб підтримки професійної діяльності викладача. ІТ-технології сприяють наочній демонстрації інформації, значної економії засобів і часу, підвищеній зацікавленості студентів і оформлення результатів досліджень, що дозволяють аналізувати вплив різних чинників на досліджуваний процес.

Література

1. Андронатій П.І. Комп'ютерні технології в освітніх вимірюваннях: навч.-метод.посіб. / П.І. Андронатій, В.В. Котяк. — Кіровоград: Лисенко В.Ф., 2011. — 144 с.
2. Горбунова Л.І., Суботіна Е.А. Використання інформаційних технологій в процесі навчання // Молодий вчений. — 2013. — № 4. — С. 544—547.
3. Дистанційне навчання: психологічні засади : монографія / [М.Л. Смульсон, Ю. І. Машбиць, М.І. Жалдак, Ю.М. Ільїна, М.М. Назар, П.П. Дітюк, О. Ю. Комісарова, В.Й. Цап, Н.М. Бугайова, В.В. Депутат] ; за ред. М. Л. Смульсон. — Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. — 240 с.
4. Жалдак М.І. Комп'ютер на уроках математики. — Київ: Техніка. — 2017. — 304 с.
5. Козлакова Г.О. Теоретичні і методичні основи застосування інформаційних технологій у вищій технічній освіті: монографія / Г.О. Козлакова — Київ: ІЗМН, ВІПОЛ, 1997. — 180 с.
6. Пугачов А.С. Дистанційне навчання — спосіб отримання освіти // Молодий вчений. — 2012. — № 8. — С. 367—369.
7. Циганкова С.О. Підходи до створення навігаційної системи електронного підручника на основі семантичної моделі / С.О. Циганкова, А.П. Зайцев, В.О. Пчелов// Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка. — 2010. — № 1 (188). — С. 123—129.

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

С.В. Ефремов,

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков
Харьковского национального фармацевтического университета

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ОБУЧЕНИЕ – МЕТОД НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Научно-исследовательская работа студентов является эффективным методом подготовки качественно новых специалистов в высшей школе. Она развивает творческое мышление, индивидуальные способности, исследовательские навыки студентов, позволяет осуществлять подготовку инициативных специалистов, развивает научную интуицию, творческий подход к восприятию знаний и практическое применение для решения задач и научных проблем.

Исследование проблемы охватывает разнообразные функции:

- формирование творческого мышления и других составляющих интеллектуальной сферы;
- самостоятельное усвоение студентами новых знаний и способов действий;
- стимулирование появления у студентов новых способов действий, которыми их заранее не обучали;
- формирование мотивационной, эмоциональной, волевой сфер.

Следует отметить, что для осуществления метода исследования важно использовать правила, а именно:

1. учитель, исходя из возможности и целесообразности проблемного обучения, дает студентам самостоятельную работу по решению учебной проблемы;
2. созданием проблемной ситуации и постановкой задания по ее разрешению учитель побуждает студентов к учебной деятельности поискового характера;
3. контроль и оценка проводятся по рациональному способу решения познавательных заданий, по умению ставить и решать учебные проблемы, излагать результаты и доказывать свои выводы [1, с. 50–52].

Исследовательское обучение включает несколько этапов:

1. Подготовительный этап. На начальном этапе исследовательской работы студенты работают с библиотечными каталогами, специальной научной и научно-популярной литературой, справочниками, словарями, учатся пользоваться специальной терминологией, работать в сети Интернет;
2. Этап постановки целей и задач. Этот этап включает формулировку проблемы, выбор способов решения;

3. Этап проведения исследования и выполнения экспериментов;
4. Этап обработки результатов. Выводы;
5. Этап подведения итогов. Этот этап подразумевает оформления результатов исследования в виде реферата, доклада и презентации [2, с. 155–160].

Показатели эффективности научно-исследовательской работы студентов должны носить комплексный характер и включают в себя следующие показатели:

- эффективность массового охвата студентов научно-исследовательской работы. Данный показатель характеризуется процентным соотношением студентов, вовлеченных в НИР, к общему числу обучающихся студентов;
- эффективность вклада студентов в науку. Данный показатель характеризуется отношением количества студентов, получивших награды, признание, занявших призовые места на различного уровня научных мероприятиях (конкурсах, выставках), имеющих публикации в ведущих рецензируемых журналах, к суммарному числу студентов, вовлеченных в НИРС.

Приведенные показатели эффективности формируют критерии оценки результативности НИРС к основным показателям результативности НИРС, а именно:

1. научные публикации студентов;
2. доклады студентов на научных конференциях, симпозиумах и т.д.;
3. действующие экспонаты, изготовленные студентами для участия в различных научно-технических выставках;
4. награды (грамоты, дипломы, свидетельства, медали, премии, стипендии и т. д.), которыми студенты удостоены на конкурсах, выставках и иных научных мероприятиях;
5. заявки, поданные студентами на объекты интеллектуальной собственности;
6. охранные документы на объекты интеллектуальной собственности, полученные студентами;
7. гранты, полученные студентами по итогам участия в конкурсах на осуществление научных исследований;
8. стипендии, премии, полученные студентами за научные достижения [3, с. 28–30].

Исследовательский метод требует выполнения определенных задач:

- изучить состояние проблемы по организации исследовательской деятельности студентов и определить теоретико-методологические подходы к её эффективному решению;
- теоретически обосновать структуру и компоненты исследовательской деятельности студентов, определить её роль и место в системе профессиональной подготовки будущих специалистов по прикладной математике и информатике;
- разработать модель системы организации исследовательской деятельности студентов и внедрить её в практику обучения;
- определить педагогические условия, обеспечивающие эффективность организации исследовательской деятельности студентов;

- розробити методику організації учебно-дослідницької діяльності студентів в процесі вивчення дисциплін [4, с. 15–16].

Таким чином, метод дослідження займає одне з важливих місць для використання його студентами в час самостійної науково-дослідницької роботи в вищому навчальному закладі. Студент отримує завдання по їх виконанню під керівництвом викладача і використовуючи функції і етапи дослідницького методу доводить свою дослідницьку роботу до кінця.

Література

1. Гребенюк О.С. Загальна педагогіка: Курс лекцій / Калинингр. ун-т. — Калининград, 1996. — 107 с.
2. Ямщикова А.Г. Реалізація стратегій формування дослідницьких умінь студентів в учебно-методическому комплексі / А.Г. Ямщикова // Актуальні питання сучасної психології і педагогіки : збірник доповідей Міжнародної наукової заочної конференції. — Т.1., Книга 2. — Липецк: ІЦ «Де-факто», 2010. — С. 155–160.
3. Вовлечення студентів в науково-дослідницьку роботу в університеті: механізм і оцінка ефективності [Текст] / Е. А. Печерська, Е. А. Савеленко, Д. В. Артамонов // Інновації. — 2017. — № 8. — С. 96–104.
4. Злыднева Т.П. Організація дослідницької діяльності студентів університету в процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Татьяна Павловна Злыднева. — Магнітогорськ, 2006. — 204 с.

В.С. Зубко,

аспірант кафедри педагогіки і професійної освіти

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

науковий керівник: **Н.І. Лазаренко,**

кандидат педагогічних наук, доцент, ректор

Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ

Стрімкий розвиток інтелектуалізації суспільства, загострення конкуренції на зовнішньому і внутрішньому ринках, дисбаланс попиту й пропозиції на ринку праці, нові ціннісні й мотиваційні орієнтації та інші виклики актуалізують проблематику професійної мобільності [3]. Отже, виникає проблема формування професійної мобільності майбутніх фахівців у процесі навчання у ВНЗ.

У зв'язку з цим сучасний психолог повинен володіти не тільки професійними знаннями, а й вміти гнучко пристосовуватися до різних ситуацій, що часто змінюються, в професійній діяльності. Відповідно, психологу необхідно бути готовим до того, що отриманого в педагогічному університеті початкового освіти буде недостатньо і доведеться протягом життя постійно навчатися самостійно і перенавчатися, удосконалюючи свою професійну кваліфікацію. Здатність до саморозвитку [7] є основою розвитку готовності до професійної мобільності майбутнього психолога.

Аналіз наукових праць з проблеми підготовки майбутніх фахівців до професійної мобільності засвідчує, що вона досліджувалася у різних аспектах (філософський, соціологічний, психологічний, педагогічний).

У педагогіці поняття «мобільність» розуміється як внутрішнє самовдосконалення особи, засноване на стабільних цінностях і потребі в саморозвитку, симптом її внутрішньої свободи. Соціальні педагоги розглядають мобільність як найважливіший аспект соціалізації людини, постійну потребу в новій інформації, реакцію на різноманітність стимулів, готовність до зміни місця роботи або проживання, належність до соціальної групи [5].

Поширеними є дослідження, в яких соціальна і професійна мобільність розглядаються у контексті компетентнісної парадигми (В. Адольф, І. Гришина, Е. Зеєр, Л. Овчарук, Л. Петровська, А. Реан та ін.) [6]. К. Аймедов досліджував професійну мобільність майбутніх фахівців у процесі навчання у ЗВО саме через компетентнісний підхід [1], Н. Альбрехт вивчав діяльнісно-орієнтоване навчання як засіб формування професійної мобільності студентів, Л. Амірова — розвиток професійної мобільності педагога в системі додаткової освіти, Н. Брижак — професійну мобільність як фахову якість майбутнього вчителя, А. Віневская — професійну мобільність вчителя, В. Володавчик — професійну мобільність фахівця як науково-педагогічну проблему, Т. Гордеева — модель формування професійної мобільності соціальних працівників, Л. Горюнова — професійну мобільність фахівця в контексті компетентнісного підходу, В. Гринько — професійну мобільність викладача вищої школи, Н. Грицькова — соціально-професійну мобільність майбутніх учителів в освітньому просторі вищого навчального закладу, О. Дементьева — соціально-професійну мобільність студентів в закладах середньої професійної освіти, Є. Іванченко — професійну мобільність майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах, С. Капліна — концептуальні і технологічні основи формування професійної мобільності, О. Кіліченко — формування професійної мобільності майбутніх учителів шляхом розв'язування навчальних ситуацій, Ю. Клименко — педагогічні умови формування професійно мобільного педагога у європейських вищих навчальних закладах, Н. Кожемякіна — соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв, О. Козлова — професійну мобільність майбутнього вчителя, Н. Коробко — формування професійної мобільності майбутніх магістрів педагогіки вищої школи в умовах сталого розвитку, Р. Пріма — теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти, Ю. Сачук — проблему соціально-професійної мобільності сучасного фахівця у контексті реформування системи вищої освіти, Л. Сушенцева — формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах, І. Хом'юк — систему формування професійної мобільності майбутніх інженерів машинобудівної галузі тощо. Щодо визначення своєрідності процесу підготовки до професійної мобільності майбутнього психолога, то вона ще не виступала предметом окремого наукового пошуку.

Отже, аналіз вищеназваних праць дає змогу стверджувати, що у педагогічних дослідженнях містяться підходи до формування професійної мобільності особистості. Професійна мобільність розглядається як інтегративна якість особистості, що дозволяє їй бути соціально активною, конкурентоздатною, професійно компетентною, здатною до саморозвитку і модернізації власної діяльності та зміни видів діяльності [2]; якість особистості, яка є необхідною для її успішності в сучасному суспільстві, проявляється в діяльності та забезпечує самовизначення, самореалізацію в житті та професії через сформованість ключових компетенцій та ключових кваліфікацій і прагненні особистості змінити не тільки себе, а й своє професійне поле та життєве середовище [4] тощо.

Література

1. Аймедов К.В. Професійна мобільність майбутніх фахівців у процесі навчання у ВНЗ: компетентнісний підхід / К.В. Аймедов, С.М. Стрельбицька // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]. Серія : Педагогіка. — 2014. — Т. 251, Вип. 239. — С. 49—52.
2. Дементьева О.М. Формирование социально-профессиональной мобильности студентов в учреждениях среднего профессионального образования : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / О.М. Дементьева. — Москва, 2009. — 22 с.
3. Захарчин Г.М. Професійна мобільність персоналу як складова адаптаційної політики підприємства / Г.М. Захарчин, О.С. Гладун // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Логістика. — 2017. — № 863. — С. 51—56. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VNULPL_2017_863_9.
4. Іванченко Є.А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Є.А. Іванченко ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. — О., 2005. — 20 с.
5. Клименко Ю.А. Педагогічні умови формування професійно мобільного педагога у європейських вищих навчальних закладах / Клименко Ю.А. // http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_58_2/72.pdf
6. Пріма Р.М. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Р.М. Пріма ; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. — О., 2010. — 42 с.
7. Фрицюк В.А. Професійний саморозвиток майбутнього педагога : Монографія / Валентина Анатоліївна Фрицюк. — Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. — 368 с.

М.В. Каліфіцька,
студентка педагогічного факультету
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
науковий керівник: **Н.М. Салига,**
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки імені Б. Ступарика
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ДІТЕЙ З АУТИСТИЧНИМИ РОЗЛАДАМИ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ СТУПЕНЕВОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ

Ключові слова: толерантність, толерантне ставлення, діти з особливими освітніми потребами, гуманність, розлади спектру аутизму.

Постановка та актуальність проблеми. Останнім часом усе більше уваги приділяється проблемі вивчення й корекції різних психічних розладів у дітей. Корекція розладів аутичного спектру має особливий, досить складний характер. Це зумовлює необхідність удосконалення професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи. На сьогоднішній день недостатньо розроблена проблема підготовки викладачів вищої школи до роботи з дітьми з аутистичними розладами.

Проблему аутистичних розладів у дітей та підготовки фахівців до роботи з ними вивчали Е. Баєнська, В. Башина, К. Лебединська, М. Ліблінг, Е. Мастюкова та ін.

Теоретичну основу вивчення проблеми педагогічної толерантності склали: особистісно-орієнтований підхід до виховання (І. Бех, Н. Гавриш, О. Кoberник, Н. Ничкало, В. Оржеховська, Т. Поніманська, Р. Пріма, О. Савченко, О. Сухомлинська); положення філософської і психолого-педагогічної науки про сутність гуманізму і гуманізацію виховання (Ш. Амонашвілі, І. Бех, О. Кононко, В. Лекторський, В. Сухомлинський, А. Сищик, Н. Литвиненко). Загальні питання педагогіки толерантності вивчали М. Рожков, А. Сиротенко, Г. Солдатова, О. Шарова та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування толерантності як у професійному, так і в загальнолюдському масштабах була відображена в «Декларації принципів толерантності», яка підписана 16 листопада 1995 р. 185 державами — членами ЮНЕСКО, включаючи й Україну. Декларація розглядає виховання в дусі толерантності як невідкладне завдання, яке «повинно розвивати в молоді здібності до незалежного мислення, критичної оцінки та формувати високі моральні критерії» [3].

Оскільки сьогодні чітко простежується тенденція розвитку світу до глобального співробітництва, до відкритого суспільства, то особливої ваги набувають докорінні зміни в освітній стратегії професійно-педагогічної підготовки. У межах професії толерантність виступає інтегральною характеристикою, яка визначає спрямованість і принципи взаємодії фахівця з оточуючими, залученими до сфери його професійної діяльності.

Формування цінностей і толерантності у майбутніх викладачів навчальних закладів у процесі дослідницької діяльності є процесом досить складним і тривалим, зумовленим багатьма чинниками, пов'язаними з різними сферами життєдіяльності майбутнього педагога, його потребами та інтересами [2].

Концепт «толерантність» для науки, зокрема педагогічної, є новим. Він сформувався в середині XX століття як розгорнуте розуміння сутності понять «милосердя» та «терпимість». Унаслідок революційних перетворень, численних реформ освітніх систем принципи толерантності стали невід'ємною частиною та необхідною умовою організації освітнього процесу. Система освіти має значний потенціал для виховання толерантності, оскільки вона впливає на людину вже з дитинства, формуючи доброзичливість, інтерес до відмінностей і здатність оцінювати людину неупереджено. Концентрація зусиль науковців та педагогів-практиків на розв'язання зазначеної соціально-педагогічної проблеми відкриває можливість більш глибокої сучасної інтерпретації принципів педагогіки толерантності, упровадження особистісно зорієнтованої освіти, що забезпечують гармонію загальнолюдської, міжнаціональної, національної та індивідуально-особистісної культури.

Розглянемо, як науковці розкривають поняття «толерантна особистість». Так, на думку О. Пугачової, толерантна особистість — це людина, яка поєднує у собі наступні риси: прихильність до інших людей; поблажливість; терпіння; почуття гумору; чуйність; довіру; вміння володіти собою; доброзичливість; вміння не осуджувати інших; гуманізм; вміння слухати співбесідника; здатність до співпереживання.

Запорукою ефективного процесу підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі розладів спектру аутизму (корекційних педагогів) є знання особливостей поведінки та корекційної роботи з аутичними дітьми. Таким чином, бачимо необхідність висвітлити основні їх особливості.

Зазвичай виділяють три основні сфери, у яких аутичні розлади виявляються особливо яскраво: мовлення й комунікація; соціальна взаємодія; уява, емоційна сфера. Основні симптоми аутичних проявів викликають труднощі в спілкуванні й соціалізації, нездатність установалення емоційних зв'язків, порушення мовленнєвого розвитку, однак для аутичних розладів характерний аномальний розвиток усіх сфер психіки: інтелектуальної й емоційної сфер, сприйняття, моторики, уваги, пам'яті, мовлення. Незважаючи на спільність порушень у психічній сфері, аутизм виявляється в різних формах. Залежно від способу взаємодії аутичних дітей зі світом і захисту від нього виділяють чотири основних форми прояву аутизму. Центальною фігурою в досягненні мети, успішному розв'язанні завдань спеціальної освіти є корекційний педагог, здатний реалізувати основні програми за відповідним ступенем і варіантом спеціального навчання, керуючись при цьому знаннями унормованої системи показників психофізичного розвитку й освіченості, соціалізації та інтеграції особи з особливостями психофізичного розвитку на кожному етапі навчання з урахуванням її особливостей та потенційних можливостей. Підготувати в сучасних умовах такого фахівця можна лише у вищому педагогічному навчальному закладі, що вживає

заходів щодо вдосконалення вузівського навчально-виховного процесу, структурної перебудови своїх підрозділів та ускладнення їх функцій [4].

Зміни вищої педагогічної освіти, перш за все, передбачають упровадження в педагогічний процес ступеневої підготовки майбутніх педагогічних фахівців. Ступенева підготовка майбутніх педагогів забезпечує особистості: а) можливість більш точної визначеності з вибором освіти після здобуття ґрунтовних знань із загальної педагогіки, психології, анатомо-фізіологічних основ психології та ін.; б) можливість змінити свій перший вибір спеціальності в межах однієї наукової галузі; в) можливість у разі потреби, результативно, без суперечностей між здібностями та можливостями й вимогами галузевого державного освітнього стандарту завершувати освіту на одному з її рівнів [2].

Головна мета ступеневої системи освіти полягає у усвідомленому професійному виборі.

Щодо визначення змісту підготовки, то ми виходили з таких положень:

1. Різних за спеціальностями фахівців наукової галузі «Спеціальна освіта» об'єднує те, що відрізняє їх від фахівців будь-якої спеціальності напряму підготовки «Педагогічна освіта», це ґрунтовні знання анатомічних, фізіологічних і клінічних основ психології, які становлять базову спеціальну освіту майбутнього педагога незалежно від його спеціалізації. Це зумовлює включення в навчальний план підготовки майбутніх викладачів вищої школи таких дисциплін, які допомагають зрозуміти анатомо-фізіологічні, психологічні особливості дітей;

2. Підготовка фахівців окремої, конкретної за вибором студента спеціальності наукової галузі «Спеціальна освіта» відбувається на основі загально-педагогічних знань. Отже, у процесі формування толерантного ставлення до дітей з аутичними розладами необхідно надати знання етіології порушення, проявів та максимально ефективного корекційного впливу.

Література

1. Вульфів Б.З. Воспитание и толерантность: сущность и средства / Б.З. Вульфів // Воспитание и дополнительное образование детей и молодежи. — 2002. — № 6. — С. 5—10.
2. Ірхіна Ю.В. Формування професійної толерантності майбутніх викладачів вищої школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Юліана Валентинівна Ірхіна. — Одеса, 2011. — 169 с.
3. Декларація принципів толерантності // Педагогіка толерантності. — 1999. — № 3—4. — С. 175—179.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. — М.: Педагогика, 1989. — Т. 2 — 328 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У сучасних умовах інтернаціоналізації суспільства перед системою вищої освіти постають завдання щодо розширення її функцій міжнародною складовою й підготовки у цьому контексті майбутніх фахівців, готових до здійснення міжкультурного спілкування та співробітництва на світовій арені. Розвиток у студентів закладів вищої освіти (далі — ЗВО) конкурентоздатності, творчого потенціалу, креативного мислення, самостійності, збагачення професійного кругозору, удосконалення професійних знань, комунікаційних навичок та умінь долати конфлікти — далеко не весь перелік професійно важливих якостей, необхідних сучасному випускнику для успішної самореалізації у майбутній професійній діяльності. За таких обставин виникає потреба пошуку нових методик та інноваційних технологій вивчення англійської мови у ЗВО, які у поєднанні із традиційними методами забезпечать високий рівень професійної підготовки сучасного фахівця.

Не спростовуючи значення усіх інноваційних педагогічних технологій (проектні технології, особистісно-орієнтовані, проблемно-розвивальні, інформаційно-комунікаційні та ін.), що визнані ефективними в освітній практиці, найбільш оптимальну активну взаємодію між суб'єктами навчання (викладач й студенти) передбачають інтерактивні технології навчання.

Етимологія поняття «інтерактив» (англ. interaction) визначає взаємодію, спільні дії, діалог. На переконання В. Ягупова, «інтерактивне навчання є сукупністю прийомів і способів психолого-педагогічного впливу на студентів, які, порівняно із традиційними методами навчання, спрямовані на розвиток у них творчого самостійного мислення, активізацію пізнавальної діяльності, формування творчих навичок і вмінь нестандартного розв'язання певних професійних проблем та вдосконалення культури професійного спілкування» [2, с. 352]; О. Пометун вбачає в інтерактивному навчанні «спеціальну форму організації пізнавальної діяльності, метою якої є створення комфортних умов навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність» [1, с. 4]. На основі аналізу особливостей інтерактивного навчання визначаємо, що в його основу покладено діалогічну взаємодію — найбільш ефективний спосіб спілкування при вивченні англійської мови, який застосовується на усіх етапах заняття із цієї навчальної дисципліни.

Наприклад, на етапі актуалізації навчальної мотивації студентів доцільно використовувати такі інтерактивні методи, які сприяють налагодженню конструктивних суб'єкт-суб'єктних відносин, довіри у спілкуванні, співробітництва; налаштовують студентів на активність, ініціативність, самостійність, відкритість до зворотного зв'язку тощо. Основними інтерактивними методами та прийомами у цьому контексті є бесіда з елементами

сугестії, «мозковий штурм», «незакінчене речення» та ін., що передбачають формування у студентів стійких установок про важливість опанування знаннями шляхом акцентування уваги викладачем на проблемі заняття через конкретні професійні ситуації (розгляд ситуацій, фрагментів фільмів, презентацій) й зумовлюють інтерес студентів до обговорюваної теми.

У процесі обговорення основних теоретичних положень у контексті оголошеної теми заняття доцільно організувати роботу в групах, у парах, що передбачає співпрацю й спілкування у межах єдиної навчальної мети, однак надає можливість вираження власної думки, обґрунтування особистісної позиції, здійснення критичного аналізу тощо. Для організації роботи у групах доцільно використовувати методи інтерв'ювання, «Карусель», «Коло ідей», метод проектів, усі види ігрових технологій (ділові, імітації, рольові), методи «Grab a minute» (повторення лексики, удосконалення граматики), «Chain story» (удосконалення словникового запасу, розвиток логіки шляхом продовження думки попереднього доповідача), «Round table» (вирішення спільної проблеми), «Scientific debate» (розвиток комунікативних навичок шляхом аргументованого обґрунтування власної позиції англійською мовою) та ін.

Варто зазначити, що реалізація окремих зазначених інтерактивних методів при вивченні англійської мови передбачає наявність інтерактивних карт з інструкцією (поясненнями) до завдання, що надає студентові та викладачеві повну інформацію про словниковий запас з певної теми у поєднанні з граматикою, засвідчуючи тим самим рівень закріплення навчального матеріалу. Підвищенню ефективності вивчення англійської мови на основі використання інтерактивних технологій сприяє добір до заняття відповідних цифрових наративів (мультимедійні проекти, графічні зображення, аудіо- та відеофайли, короткометражні, анімаційні фільми, презентації, фотослайди, електронні тексти тощо), інформаційних та телекомунікаційних технологій, що забезпечують взаємодію учасників навчання в електронному середовищі, збагачуючи професійний світогляд студентів через пошук, обробку й обмін іншомовною інформацією.

У процесі підведення підсумків заняття з англійської мови варто застосовувати метод закріплення позитивного враження (стимулювання подальшої навчальної діяльності студентів, підтримка позитивних вражень), дебрифінг (аналіз та обговорення результатів роботи; структурування досвіду) та ін. Для здійснення рефлексії важливим є добір методів, що передбачають експертну оцінку, самооцінку досягнень, планування подальшої діяльності.

Таким чином, переваги використання інтерактивних технологій при вивченні англійської мови у ЗВО виражаються цілеспрямованою активною навчальною діяльністю, у якій розкриваються інтелектуальний, комунікативний, особистісний потенціал кожного з учасників навчання як у індивідуальній, так і груповій роботі, а також забезпечується досягнення високих навчальних результатів у розвитку професійної компетентності, здатності до міжкультурного спілкування та конструктивного співробітництва майбутніх фахівців.

Література

1. Пометун О.І. Інтерактивні технології навчання / Олена Іванівна Пометун, Лідія Володимирівна Пироженко, Галина Іванівна Коберник. — К.: Наук. світ, 2004. — 85 с.
2. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посіб. / В.В. Ягупов. — К.: Либідь, 2002. — 560 с.

А.С. Ушаков,

кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант кафедри педагогіки

Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОБРАЗУ ЛЮДИНИ КУЛЬТУРИ

Функціонування інноваційного суспільства передбачає активну перетворювальну творчу діяльність людини, важливими умовами якої є творчість, свобода й широта мислення, духовний розвиток. Суспільний прогрес не може бути поза культурою, а навпаки відбувається в її межах і можливий завдяки культурі. Фундаментом цивілізаційного, стійкого розвитку суспільства є культура, здійснення людини в культурі і через культуру, що транслуються через виховання й освіту. Кожна історична епоха віддзеркалює духовний стан людства і виводить свій ідеал людини.

Українське суспільство знаходиться в епіцентрі впливу розгортання практик маніпуляції свідомістю, підміни культурних цінностей на тлі економічної, політичної і що важливіше — духовної кризи. Ключове питання в тому, що вразливою у цьому відношенні є молодь. Особливо це стосується студентської молоді, оскільки вона є провідною соціальною групою у суспільстві й впливає на соціальний, моральний і духовний розвиток суспільства й особистості. Одночасно студентську молодь можна вважати ще й провідною групою в молодіжному середовищі. Водночас університет є осередком професійного й особистісного становлення людини, сприяє розвитку творчого потенціалу, готує до самореалізації в активній діяльності. У зв'язку з чим актуалізується питання наявності стійких орієнтирів, ціннісних настанов, ідеалів, які транслують образ людини культури.

Сучасна теорія і практики виховання характеризується домінуванням культуроцентричної парадигми, що відображає ідеї виховання особистості через зміст та цінності культури. Мінливість, суперечливість, багатоваріантність — кілька найхарактерніших рис сучасного стану процесу виховання. Людина постійно знаходиться на перехресті різновекторних впливів, свідомо або інтуїтивно вона робить вибір тієї шкали цінностей, що відповідає її культурі, її буттю. Погляд на виховання як процес входження особистості в культуру, творення себе в її контексті дає широкі можливості самовдосконалення, духовного розвитку, виводить на якісно новий рівень систему педагогічної взаємодії вихователя й вихованця. Зміна духовних орієнтирів суспільства, а разом з тим і виховання потребує нової, «нелінійної» методології для розв'язання

проблем виховання людини, на основі якої об'єкт пізнання розглядається як відкрита, самоорганізаційна система. Відповідно до цього виправданим є поліпарадигмальний підхід, який дозволить визначити провідні парадигми і концепції щодо сутності образу людини культури.

Кожна епоха створює свій неповторний образ людини, таку систему уявлень, яка інтегрує в собі думки, погляди на сутність людини, її природу. Образ людини культури як особливе відображення буття і свідомості особистості в соціокультурному просторі свідчить про стан розвитку суспільства певного культурного періоду, дає можливість робити судження про світогляд, національно-культурну ідентичність і самоідентифікацію. Історичний за походженням, образ людини культури дає уявлення про ідеали, цінності, світогляд і життя людей певної епохи.

Людина культури — узагальнений тип носія культури, бажаний для суспільства, який своєю життєдіяльністю, поведінкою і вчинками репрезентує її найкращі взірці, служить культурі, зберігає її, реалізуючи це за принципами діалогу, гуманізму, толерантності і поваги до інших культур.

У нашому випадку людина культури представляє суму інтегральних якостей особистості як медіатора і творця культури. Людина, яка не тільки перебуває в просторі культури рідної, запозиченої або іншої, а включена в систему відношень з цією культурою, творчу діяльність яка відтворює її зразки, через що відбувається збереження і трансляція культури.

Людина як носій та транслятор культури й культурних цінностей являє певний образ. Такий образ містить узагальнені уявлення, якою повинна бути людина в думках та словах, у поведінці та вчинках. Отже, *образ людини культури* є системою уявлень про людину в культурі, цінностей закріплених саме в культурі, є надбанням попередніх поколінь, їх культурного досвіду. Образ людини культури несе величезний світоглядний потенціал, який розвиває готовність до самоідентифікації, самовизначення, самотворення, самоздійснення.

Отже, одухотворений образ людини культури узагальнює найкращі здобутки культури, активізує пошук світоглядних орієнтацій майбутнього, сприяє не тільки виявленню нових аспектів культурної реальності, яка сьогодні має розмаїття інтерпретацій, а й слугує і способом її декодування, розуміння. Образ людини культури втілює найкращі якості особистості, це передусім, вільна особистість, яка своєю перетворювальною діяльністю визначає себе в культурі. Формування одухотвореного образу людини культури в студентської молоді спрямовано на розвиток таких якостей, як високий рівень самосвідомості, незалежність суджень, здатність орієнтуватися у світі духовних і культурних цінностей, вчинкова свідомість, вміння мислити на основі образів національної культури, постійне прагнення до творчості, самовдосконалення. Виховний потенціал образу людини культури складається в його властивості щодо формування ціннісних орієнтацій, стійких структур, збагачення образної сфери особистості, розширення спектру уявлень про якості людини як представника національної культури, духовного розвитку, творення своєї життєвої стратегії культуровідповідно, розвиток культурної ідентичності і самосвідомості, оволодіння досвідом культури.

ПЕДАГОГІКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Л.І. Довгань,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Вінницький національний аграрний університет

ВИХОВАННЯ МОЛОДІ У СПІЛЬНОТАХ: ДОСВІД США У КОНТЕКСТІ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПРАКТИКИ КОЛЕКТИВНОГО ВИХОВАННЯ

У сучасних умовах реформування системи освіти уважного вивчення заслугує вивчення характерна для педагогіки США тенденція виховання школярів у різного роду спільнотах, які задовольняють потребу дитини у приналежності до референтної соціальної групи, у відчутті власної компетенції, у самовизначенні, у розумному керівництві з боку дорослих, що в свою чергу викликає сильне почуття відданості шкільному колективу, стимулюючи прийняття цінностей, які практикуються дитиною у школі. Крім того спільноти забезпечують дотримання всіма членами спільноти спільно вироблених правил та підлеглість усіх її рішенням, визнання цінності кожного члена спільноти, турботу про кожного окремого учнями, однакове право голосу кожного члена спільноти.

Аналіз практики морального виховання у США та Україні свідчить про певний парадокс. У той час, як вітчизняна школа відмовилася від виховання дітей у масових громадських організаціях, на зразок піонерської та комсомольської, в Америці відбувається переосмислення і повернення до ідей колективного виховання, посилюється інтерес до творчості А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського [1].

У контексті розвитку вітчизняної педагогічної теорії на особливу увагу заслуговує характерний для американської педагогіки тісний зв'язок між фундаментальними і прикладними дослідженнями у сфері морального виховання, які забезпечують широкомасштабне впровадження в освітній процес конкретних педагогічних технологій і методичних прийомів морального виховання учнів. Значну цінність становить також досвід організації й діяльності у США науково-методичних центрів та асоціацій морального розвитку, які займаються розробкою і реалізацією державних програм морального виховання молоді, отримуючи фінансування на рівні держави та місцевих органів влади. Це дозволяє їм активно працювати над удосконаленням морального виховання учнів, проводити моніторинги, опитування для оцінки своєї діяльності та визначення найбільш ефективних методик виховної роботи. Крім того, у США поширеною є практика

надання грантів для реалізації програм морального виховання.

Однією з тенденцій розвитку практики морального виховання в сучасних школах США є посилення інтересу до спільнот як добровільної форми дитячих об'єднань, які діють на основі принципів групової динаміки. Зокрема, у контексті аналітичного підходу розроблено модель спільноти допитливих, в якій учні навчаються визначати моральні проблеми, висувати гіпотези щодо їх вирішення, аналізувати альтернативні думки, оцінювати можливі наслідки моральної поведінки; у контексті діяльнісного підходу — спільноти турботи [2], в якій вихованці навчаються піклуватися про інших та узгоджувати власні інтереси з інтересами інших людей, здобувають практичні навички суспільно корисної роботи, засвоюють норми гуманної й морально виваженої поведінки; у контексті концепції морального розвитку — спільноти справедливості [3], в якій моральний розвиток дітей відбувається через їх залучення до активної участі в житті колективу та демократичному управлінні. Така тенденція пов'язана з прагненням урівноважити характерний для американського суспільства індивідуалізм соціально орієнтованими підходами, які акцентують увагу на суспільних цінностях та важливості групової ідентифікації.

Ефективний шлях морального виховання вбачається у діяльності шкільних спільнот справедливості, які дають можливість учням засвоїти моральні цінності, привести індивідуальні інтереси у відповідність з правилами та нормами групової поведінки, сприяють організації дисципліни, спонукають учнів дотримуватись норм моральної поведінки, стимулюють осмислення морально-етичних проблем. Шкільні спільноти справедливості як важлива арена морального виховання учнів функціонують на основі низки положень: визнання самоцінності особистості та відповідальності кожного як основи взаємин між учнями; обов'язкове підпорядкування кожного спільно виробленим шкільним правилам і рішенням; виконання соціальних ролей як шлях управління моральним розвитком особистості; використання дискусій на моральні теми як важливого засобу формування морального потенціалу спільноти; надання провідної ролі загальним зборам, відкритим діалогам між членами спільноти у вирішенні важливих життєвих питань; наявність вільно обраної Ради справедливості за участю учнів і вчителів; рівна відповідальність учнів і вчителів перед спільнотою.

Доцільним видається також створення в Україні центрів та асоціацій морального розвитку дітей і впровадження державних програм морального виховання. З цією метою уряд повинен запровадити механізм надання грантів для розробки і реалізації програм морального виховання як на державному, так і місцевому рівнях.

Література

1. Дічек Н.П. А. Макаренко і світ: Аналіз англomовних студій. — К.: Науковий світ, 2005. — 303 с.
2. Community of Care. — Available from: <http://communityofcarend.com>
3. Roy D. Just Community: A Primer / D. Roy. — Available from: <https://www.thinksoup.org/just-community-a-primer>

Г.В. Щербакова,
здобувач вищої освіти освітнього ступеня «магістр»,
Національний університет “Чернігівський колегіум” імені Т.Г. Шевченка

РОЗВИТОК НАВИКУ СВІДОМОГО ЧИТАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Одне з провідних місць у формуванні особистості належить читанню. Адже саме читання є невичерпним джерелом знань, духовного, емоційного, розумового розвитку людини. Тому навчання дітей читати, формування в них стійкого інтересу до цього виду діяльності було і залишається важливим завданням початкової школи. Для його успішного розв'язання вчителю необхідно чітко усвідомлювати психологічні особливості цього процесу.

Оволодіння повноцінним навиком читання для учнів є найважливішою умовою успішного навчання в школі по всіх предметах; разом з тим, читання — один з основних способів придбання інформації, один з каналів все-сторонньої дії на школярів. Як особливий вид діяльності, читання представляє надзвичайно великі можливості для розумового, естетичного й мовного розвитку учнів. Все вищесказане підкреслює необхідність систематичної і цілеспрямованої роботи над розвитком і вдосконаленням навички читання.

Формування якісного навички читання у молодших школярів є одним з основних завдань початкової школи. Таким чином, процес читання складається з двох взаємозв'язаних сторін — смислової і технічної і хоча цей процес єдиний, становлення і формування складових його сторін протікає по-різному, проходить ряд ступенів від початкових до вищих [3, с. 17].

При дослідженні значущості навчання читанню в освіті, вихованні і розвитку дітей, я звернулася до досвіду учених, педагогів-новаторів, що працюють в цій області. Сучасна методика читання і розвитку мови використовує цінний досвід методики читання минулого.

В час непомірного зростання інформаційного потоку одним із засобів пізнання світу за умови правильного психолого-педагогічного підходу може стати читання. Таке явище цілком закономірне, оскільки, за свідченням вчених від 90 до 95 відсотків інформації ми одержуємо завдяки зоровому сприйманню.

Інтерес до читання виникає в тому випадку, коли читач вільно володіє усвідомленим читанням і у нього розвинені учбово-пізнавальні мотиви читання. Умовою оволодіння читацькою діяльністю є також знання способів читання, способів смислової обробки тексту, володіння певними вміннями і навичками, які не повинні розвиватися спонтанно. Вважаю, що одним з варіантів підвищення якості читання в початковій школі є цілеспрямоване управління навчанням читання [2, с. 14].

Досягти нормального темпу читання можна щоденною практикою, систематичною роботою. Для цього важливо зацікавити учнів читанням, викликати в них бажання і потребу читати.

Навичка читання — це основа, яка дозволить нарощувати духовний та інтелектуальний потенціал особистості.

У процесі читання розвивається і вдосконалюється оперативна пам'ять, стійкість уваги. А розумова працездатність залежить в першу чергу від цих двох показників. Тому процес інтелектуального розвитку також залежить від швидкості читання. Навичка швидкого читання має бути сформована в початкових класах школи, але при цьому потрібно прагнути до того, щоб діти читали усвідомлено, правильно і виразно.

Чому так важливо навчити дитину швидко читати?

Якщо дитині не вдається досягти нормативної швидкості читання, це погано відбивається на його подальшій успішності з усіх предметів. При постійно зростаючому обсязі навчальних навантажень повільне читання змушує витратити безліч зусиль і зайвого часу на вивчення змісту матеріалу.

У нашій країні зростає інтерес до проблеми розвитку навички читання: все більша кількість науковців, методистів, вчителів звертаються до цієї важливої теми. Це не випадково, адже вміння усвідомлено читати — шлях до оволодіння всіма навчальними дисциплінами у початковій школі.

Найважливіше завдання початкової школи — навчити дітей учитися, а це неможливо без уміння читати і працювати з книжкою.

Такого читання навчити непросто. Необхідно створити для дитини сприятливі умови, забезпечити кваліфіковане керівництво навчанням, основою якого є знання особливостей процесу читання, володіння ефективними методами і прийомами.

Найголовнішою якістю читання є свідоме читання, яке забезпечує уміння читати з ясным розумінням тексту, описаних подій, зв'язку між ними й уміння оцінити вчинки дійових осіб. Усе це ґрунтується на усвідомленому сприйманні учнями лексичного значення всіх слів, що завдяки граматичній пов'язаності формують думку, виражену реченням. Свідомим визначається читання, якщо учень спроможний не тільки переказати, а й висловити своє ставлення до прочитаного.

Будь-яке читання повинно бути свідомим і учень повинен уміти зіставити прочитане з явищами природи і суспільного життя, зрозуміти ідейну направленість і уміти зробити певні висновки з прочитаного.

Читання вважається основною формою засвоєння найрізноманітнішої змістової та емоційної інформації, особливим засобом розумового і духовного розвитку особистості.

Експерименти, що проводяться за останні роки, показали, що швидке читання активізує процеси мислення і є одним із засобів вдосконалення учбового процесу для різних рівнів навчання [1, с. 6].

Література

1. Богатир В. Формування навички швидкого читання // Початкова освіта. — 2011. — №8. — С. 14–16.
2. Дехтяренко О.Л. Впровадження інтерактивних технологій при формуванні навичок швидкочитання: початкова школа XXI сторіччя / О.Л. Дехтяренко // Розкажіть онуку. — 2010. — №9.
3. Любченко О. Формування техніки читання — основа успішного навчання / О. Любченко // Початкова школа. — 2014. — №7.

Г.В. Щербакова,
здобувач вищої освіти освітнього ступеня «магістр»,
Національний університет “Чернігівський колегіум” імені Т.Г. Шевченка

РОЗВИТОК НАВИЧКИ ШВИДКОГО СВІДОМОГО ЧИТАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІЗНАННЯ СВІТУ (МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ) В ЧАС ЗРОСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ПОТОКУ

Оволодіння повноцінним навиком читання для учнів є найважливішою умовою успішного навчання в школі по всіх предметах; разом з тим, читання — один з основних способів придбання інформації, один з каналів все- сторонньої дії на школярів. Як особливий вид діяльності, читання представляє надзвичайно великі можливості для розумового, естетичного і мовного розвитку учнів. Все вищесказане підкреслює необхідність систематичної і цілеспрямованої роботи над розвитком і вдосконаленням навички читання. Формування якісного навички читання у молодших школярів є одним з основних завдань початкової школи. Таким чином, процес читання складається з двох взаємозв'язаних сторін — смислової і технічної і хоча цей процес єдиний, становлення і формування складових його сторін протікає по-різному, проходить ряд ступенів від початкових до вищих.

При дослідженні значущості навчання читанню в освіті, вихованні і розвитку дітей, я звернулася до досвіду учених, педагогів-новаторів, що працюють в цій області. Сучасна методика читання і розвитку мови використовує цінний досвід методики читання минулого.

В час непомірного зростання інформаційного потоку одним із засобів пізнання світу за умови правильного психолого-педагогічного підходу може стати читання. Таке явище цілком закономірне, оскільки, за свідченням вчених від 90 до 95 відсотків інформації ми одержуємо завдяки зоровому сприйманню.

Інтерес до читання виникає в тому випадку, коли читач вільно володіє усвідомленим читанням і у нього розвинені учбово-пізнавальні мотиви читання. Умовою оволодіння читацькою діяльністю є також знання способів читання, способів смислової обробки тексту, володіння певними уміннями і навиками, які не повинні розвиватися спонтанно. Вважаю, що одним з варіантів підвищення якості читання в початковій школі є цілеспрямоване управління навчанням читанню [2, с. 14].

Правильне читання повинно відповідати таким критеріям:

- безпомилковість відтворення звукового наповнення прочитаного, тобто читання без пропусків букв, складів, їх перестановок, вставки зайвих звуків, складів;
- ритмічність (або плавність читання), яка виявляється при злитому промовлянні складів у словах і злитій вимові ненаголошених службових слів з повнозначними частинами мови;
- дотримання орфоепічних норм, у першу чергу правильного наголошування складів, вимови тих звуків, які у мовленні дітей зазнали впливу діалектного оточення.

У процесі читання розвивається і вдосконалюється оперативна пам'ять, стійкість уваги. А розумова працездатність залежить в першу чергу від цих двох показників. Тому процес інтелектуального розвитку також залежить від швидкості читання. Навичка швидкого читання має бути сформована в початкових класах школи, але при цьому потрібно прагнути до того, щоб діти читали усвідомлено, правильно і виразно.

Чому так важливо навчити дитину швидко читати?

Якщо дитині не вдається досягти нормативної швидкості читання, це погано відбивається на його подальшій успішності з усіх предметів. При постійно зростаючому обсязі навчальних навантажень повільне читання змушує витратити безліч зусиль і зайвого часу на вивчення змісту матеріалу.

У нашій країні зростає інтерес до проблеми розвитку навички читання: все більша кількість науковців, методистів, вчителів звертаються до цієї важливої теми. Це не випадково, адже вміння усвідомлено читати — шлях до оволодіння всіма навчальними дисциплінами у початковій школі.

Експерименти, що проводяться за останні роки, показали, що швидке читання активізує процеси мислення і є одним із засобів вдосконалення учбового процесу для різних рівнів навчання [1, с. 6].

Література

4. Богатир В. Формування навички швидкого читання // Початкова освіта. — 2011. — №8. — С. 14—16.
5. Паламарчук Л. Формування та удосконалення навичок читання // Початкова освіта. — 2004. — №2.

ПЕДАГОГІКА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ ТА СЕРЕДНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.091.31:001.8

Д.С. Базалицька,

викладач спеціальних дисциплін

Вінницького коледжу будівництва і архітектури

Київського національного університету будівництва і архітектури

ЯКІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРИ ВИКОНАННІ ДИПЛОМНОГО ПРОЕКТУ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню основних засад та перспектив, які використовує викладач спеціальних дисциплін при підготовці студентів до дипломного проектування. У статті проаналізовано основні етапи підготовки, тематику дипломних проектів, опрацювання матеріалу, наявність запропонованих неординарних рішень проблемних питань.

Ключові слова: дипломне проектування, професійні компетенції, проектний метод, виробнича задача, дослідження, пошукова діяльність, аналіз проблеми, інноваційні технології.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку науки зі швидким оновленням інформації неможливо навчити людину на все життя. Потрібно модернізувати навчальний процес так. Щоб забезпечити його пошуковий та дослідницький характер шляхом упровадження інноваційних технологій та різноманітних форм і методів навчання. При вивченні у коледжі таких дисциплін як «Водопостачання», «Водовідведення», «Експлуатація устаткування систем водопостачання і водовідведення» викладачеві спеціальних дисциплін треба враховувати те, що знання з даних курсів студенти обов'язково мають довести на практиці, під час роботи над курсовими та дипломним проектами.

Стан дослідження. Заключним етапом навчальної підготовки студента в коледжі є дипломне проектування та захист дипломного проекту. Дипломний проект — це самостійна, творча робота, яка відображає рівень теоретичних знань і практичних навичок випускника, його здатність до професійної діяльності як фахівця [3]. Повнота та якість дипломного проекту визначають обсяг та глибину знань зі спеціальності «Обслуговування устаткування систем водопостачання та водовідводу» і є основою для винесення Державною екзаменаційною комісією рішення про присвоєння кваліфікації техника-технолога. Використання такого виду підсумкової атестації дозволяє досягнути високого рівня творчої ініціативи

студентів і викладачів, серйозного професійного рівня виконання дипломного проектування, адаптувати студентів до подальшої трудової діяльності.

Саме проектний метод дозволяє сформувати конкретні уміння в проектуванні, які створюють основу загальних і професійних компетенцій майбутнього спеціаліста. Технологія проектної діяльності розвиває інтелектуальний і творчий потенціал, самостійність, сприяє успішній соціалізації особистості [1]. При роботі над дипломним проектом з'являється виняткова можливість формування у студентів професійних компетенцій, оскільки обов'язковою умовою реалізації методу проектів у коледжі є вирішення студентами виробничих проблем за допомогою проекту.

Виклад основного матеріалу. З урахуванням тих обставин, що дипломний проект певною мірою має навчальний характер, а з іншого боку є атестаційною роботою дипломника, необхідно дотримуватись ряду основних нормативних вимог до дипломних проектів [1].

Проект вважається виконаним, коли пояснювальна записка та графічна частина оформлені у відповідності до вимог діючих стандартів. За прийняті в дипломному проекті рішення, розрахунки та вірність оформлення відповідають студент — автор дипломного проекту та його керівник.

Відомості, якими необхідно керуватися при виконанні креслень, текстової інформації наведені в стандартах та іншій технічній літературі. Багато стандартів оновились, з'явилися нові стандарти (ДСТУ) по умовному позначенню елементів, оформленню текстової, програмної та схемної документації, що ускладнило роботу студентів при розробці проекту.

Метою дипломного проектування є систематизація, закріплення та розширення теоретичних і практичних знань випускника за обраною спеціальністю і виявлення вміння студента застосовувати ці знання під час вирішення конкретних виробничих задач [2].

Згідно із метою дипломне проектування розв'язує *наступні задачі*:

- закріплення та поглиблення теоретичних знань та набуття умінь самостійного вирішення конкретних проектних завдань;
- набуття умінь щодо формулювання інженерних задач та вибору методів їх вирішення в конкретних виробничих умовах;
- набуття умінь самостійного техніко-економічного аналізу;
- розвиток навичок самостійної роботи, пов'язаних з темою дипломного проекту;
- визначення рівня підготовки студентів до самостійної роботи в умовах сучасного виробництва.

Виконання дипломного проекту дозволяє створити ситуацію, близьку до реальної проектної. У цій ситуації дипломник усвідомлює значимість вибраної професії і себе в ній як майбутнього спеціаліста. В такій ситуації студенту потрібно вміти відстоювати свою точку зору, наполягати на своєму варіанті рішення і знаходити компромісне рішення. Паралельно майбутній фахівець виявляє конкретні проблеми, оцінює їх актуальність, всебічно досліджує, а також намагається знаходити і професійно аргументувати варіанти їх вирішення [2]. У

перспективі дипломного проектування закладена ідея того, що кожен розробляє проект, маючи реального замовника, може мати і реальне втілення. *Досягненню цього сприяють:*

- створення умов, за яких дипломники зможуть найбільш яскраво проявити отримані знання і практичні уміння зі спеціальних дисциплін;
- розробка і створення чіткого графіка роботи з кожного розділу проекту;
- високий професійний рівень керівника дипломного проектування;
- використання новітніх досягнень у технології сучасного водопровідно-каналізаційного господарства.

Підготовка до дипломного проектування починається із курсового проектування на третьому курсі, триває на виробничій практиці та завершується на переддипломній. В процесі дипломного проектування використовуються діючі нормативні документи, сучасні інформаційні технології, комп'ютерна техніка, прогресивні методи вирішення задач.

Тематика дипломних проектів повинна бути актуальною і спрямованою на вирішення завдань відповідно до напрямку майбутньої діяльності фахівця. Темі дипломних проектів підбираються викладачами спецдисциплін, розглядаються і затверджуються на засіданні циклової комісії. Перелік тем щорічно коригується з урахуванням набутого досвіду, зауважень і побажань спеціалістів, які рецензують проекти. Після затвердження теми дипломного проекту (із визначенням керівника проекту) проходить їх закріплення за студентами перед направленням на переддипломну практику, що оформляється наказом директора коледжу [2].

Тематика проектів передбачає проектування інженерних споруд з різними технологічними параметрами. Виходячи з умов і шляхів розвитку підприємств водопровідно-каналізаційного господарства, тематику дипломних проектів можна поділити на кілька напрямків. Напрямок *«Проектування...»* відображає роботи з проектування нових інженерних споруд або мереж. Напрямок тематики *«Експлуатація...»* стосується розробки повного комплексу заходів по обслуговуванню та ремонту інженерних споруд і/або мережі; він також не виключає присутності елементів проектування цих самих споруд. Темі напрямку *«Інтенсифікація роботи....»* направлені на удосконалення окремих процесів очистки води, застосування нового обладнання або реагентів.

Завдання для виконання дипломного проекту можуть бути реальними або навчальними. Навчальне завдання видається на підставі вихідних даних, зібраних студентами за період переддипломної практики та з урахуванням вивчення роботи існуючих водоочисних комплексів та мереж. При розробці дипломного проекту на реальній основі приймається конкретний об'єкт, розміщений в реальному місці.

При виконанні дипломних проектів слід приділяти достатню увагу питанню технічної творчості студентів. З цією метою введено макетування. Розробка проектів з макетуванням полягає в об'єднанні студентів в творчі групи в кількості від 2 до 3 осіб (залежно від об'єму роботи та її складності), які займаються створенням макету.

До макетування відносяться:

- макети окремих очисних споруд або установок;

- макети генпланів очисних споруд;
- моделі різних конструкцій, вузлів, колодязів, дюкерів;
- діючі стенди схем очистки природних і стічних вод;
- стенди до кабінетів спеціальних дисциплін.

Дипломні проекти, що розробляються з макетуванням, в обов'язковому порядку повинні висвітлювати всі розділи проекту, в повному обсязі мати пояснювальну і графічну частину та макет. Наочність та інформативність макетування пробуджує у студентів зацікавленість до обраної професії, спонукає їх до творчої самостійної роботи, до пошуку та дослідження сучасних методів і засобів очистки води різної якості.

Комплексні дипломні проекти виконуються тоді, коли тема дипломного проекту за обсягом та змістом потребує залучення декількох студентів. Це дає можливість детально проробити окремі розділи проектів складних інженерних споруд і скоротити трудомісткість завдань. Такий проект повинен мати логічно завершені та не дубльовані за змістом частини, які виконуються за індивідуальним завданням кожним студентом, що оформляються в окремі пояснювальні записки, та загальну графічну частину, що визначає комплексність проекту.

Висновки. Розроблений студентом дипломний проект повинен задовольняти вимогам новизни і корисності. При його оцінці також враховується те, що якість проекту визначається не лише виконанням усього об'єму роботи, передбаченого завданням, але й глибиною опрацювання матеріалу, наявністю запропонованих неординарних рішень проблемних питань.

Результатом якісного виконання студентом атестаційної роботи є презентація (захист) дипломного проекту. При цьому студент самостійно наводить аналіз прийнятих технологічних рішень з акцентом на застосовані ним сучасні ефективні матеріали, реагенти, технології водоочистки. Гарним варіантом захисту проекту є порівняльний аналіз використання традиційних технічних рішень з новітніми, представляє шляхи отримання позитивного економічного ефекту. Також майбутній фахівець демонструє уміння формулювати висновки і логічно їх обґрунтовувати, вносити пропозиції щодо реального впровадження отриманих ним результатів в практику роботи водопровідно-каналізаційного господарства.

Література

1. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник / В.М. Шейко, Н.М. Кушнарєнко. — 6-те вид., переробл. і доповн. — К.: Знання, 2008. — 310 с.
2. Навчально-методичний комплекс з виконання курсових та кваліфікаційних робіт / Я.Б. Олійник, В.М. Самойленко, В.К. Хільчевський — К.: Ніка-центр, 2001. — 69 с.
3. Журавська Н.С. Методика курсового та дипломного проектування зі спеціальних дисциплін / Н.С. Журавська // Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія: Педагогічні та історичні науки: [зб. наук. статей] / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. — К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2013. — Вип. 109. — С. 70–76.

О.П. Козак,

викладач хімії Вінницького коледжу будівництва і архітектури
Київського національного університету будівництва і архітектури

АЛГОРИТМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ХІМІЇ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Анотація. У статті розглядається використання алгоритмів та алгоритмізації в курсі хімії з метою набуття студентами здатностей якісно виконувати той чи інший вид діяльності; розкривається роль алгоритмічного методу для розвитку логічного мислення, творчості та вирішення цілого ряду завдань, що з часом переростають у здатність розв'язувати життєві проблеми.

Ключові слова: компетентність, алгоритм, алгоритмізоване навчання, алгоритм з друкованою основою.

Постановка проблеми. Головне завдання сучасної системи освіти — створення умов для якісної освіти, впровадження компетентнісного підходу — це найважливіша умова, що працює на підвищення якості освіти. Під поняттям «компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості.

Предметна компетентність з хімії — це загальна здатність людини адекватно діяти в реальних життєвих ситуаціях, ефективно вирішувати практичні життєві проблеми, пов'язані з об'єктами та явищами хімічної природи. Предметна компетентність з хімії дає можливість студентам практично пов'язувати знання з життям, знаходити відповіді та засоби діяльності, які придатні для розв'язання проблем, приймати обґрунтовані рішення та відповідати за результати власних дій.

З цією метою використовуються найрізноманітніші методи та засоби для організації навчально-виховного процесу. Одним з таких засобів є використання алгоритмів на заняттях. Алгоритмізоване навчання створює можливість індивідуального підходу до студентів в умовах масового навчання; здійснює безперервний зворотній зв'язок від виконавця алгоритму до викладача; студент постійно підтримується в стані активної діяльності.

Один раз засвоєним алгоритмом ми користуємося все своє життя, і це зберігає наші сили, час, дозволяє досягти успіхів у тій чи іншій діяльності.

Стан дослідження. Люди — не машини. Але в своїй практичній діяльності ми помічаємо аналогічне, що повторюється в різних явищах, речах, вчинках, і свідомо придумуємо послідовність операцій, які призводять до потрібного результату. Ця специфіка людської діяльності була помічена в другій половині ХХ століття. Тоді з'явилися такі поняття як «припис алгоритмічного типу» (Л.Н. Ланда, 1966), «розпливчасті алгоритми» (Л. Заде, 1968) і цілої гами інших понять (Б.В. Бірюков, Е.С. Геллер, 1973).

Використання алгоритмів в навчанні описується також в працях відомих педагогів В.П. Безпалько, Н.М. Буринської, Ю.К. Бабанського, І.П. Гузика.

Виклад основного матеріалу. Компетентність — вміння адекватно діяти у відповідних обставинах, застосовуючи знання і беручи на себе відповідальність за власну діяльність, можливість встановлення зв'язку між знаннями і ситуацією, здатність знайти відповідні знання і засоби діяльності, придатні для розв'язання проблеми. Втілення компетентнісного підходу — це найважливіша умова підвищення якості освіти. Компетентнісний підхід у навчанні пов'язаний з особистісно-зорієнтованим і діючим підходом до освіти, оскільки торкається особистості студента та може бути реалізований і перевірений лише в процесі виконання конкретним студентом визначеного комплексу дій [5]. Система компетентностей в освіті має ієрархічну структуру, рівні якої складають:

- ключові компетентності (міжпредметні та надпредметні компетентності) — здатність людини здійснювати поліфункціональні, поліпредметні, культурно доцільні види діяльності, ефективно розв'язувати актуальні індивідуальні та соціальні проблеми;

- загальногалузеві компетентності — належать до певного кола предметів і освітніх галузей;

- предметні компетентності — формуються в межах конкретних навчальних дисциплін.

Хімія не існує відірвана від реальності, хімічні поняття, закони мають своїм витоком реальність і досліджують реальність. Предметну компетентність з хімії можна розглядати як вміння бачити і застосовувати хімічні знання в реальному житті. Навчальний матеріал з хімії містить у собі оволодіння практичними вміннями роботи з різними речовинами, передбачає проведення спостережень, експериментів, розв'язування розрахункових та експериментальних завдань, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Використання алгоритмів допомагає студентам у розв'язанні цілого ряду завдань, що з часом переростають у здатність розв'язувати життєві проблеми.

Під *алгоритмом* розуміють опис послідовності дій, які потрібно виконати для досягнення поставленої мети або здобуття необхідного результату [2]. Будь-який алгоритм складається з розрахунком на певного виконавця, якому потрібно виконувати належні дії. Кожна дія алгоритму спричиняється окремою вказівкою. Вказівки алгоритму називаються командами. Виконавець алгоритму має бути здатним зрозуміти та виконати кожну з команд алгоритму.

Отже, *алгоритм* — це точний і зрозумілий для виконавця припис про здійснення скінченної послідовності визначених дій з метою розв'язання задачі певного типу або досягнення поставленої мети [1].

Алгоритмізоване навчання — сукупність прийомів і методів розв'язування завдань, представлена у вигляді системи алгоритмічних приписів.

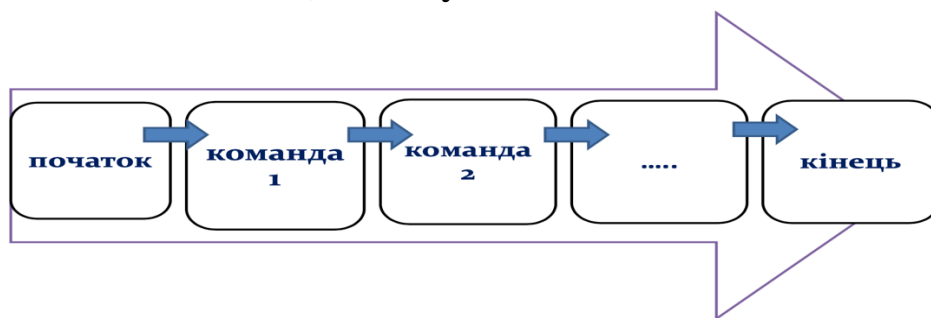
Алгоритмічні приписи дуже широко використовуються у вивченні хімії [3], а саме під час:

- характеристики хімічного елемента за розташуванням у періодичній системі;
- складання формул речовин за валентністю атомів елементів;

- встановлення причинно-наслідкових зв'язків між зарядом ядра атома та його будовою, між будовою речовини та її властивостями;
- характеристики властивостей речовин;
- порівняння фізичних та хімічних властивостей речовин;
- складання рівнянь реакцій різних типів за аналогією;
- складання структурних формул речовин;
- виконання лабораторних та практичних робіт, проведення хімічного аналізу неорганічних і органічних речовин;
- розв'язування розрахункових, експериментальних та розрахунково-експериментальних задач.

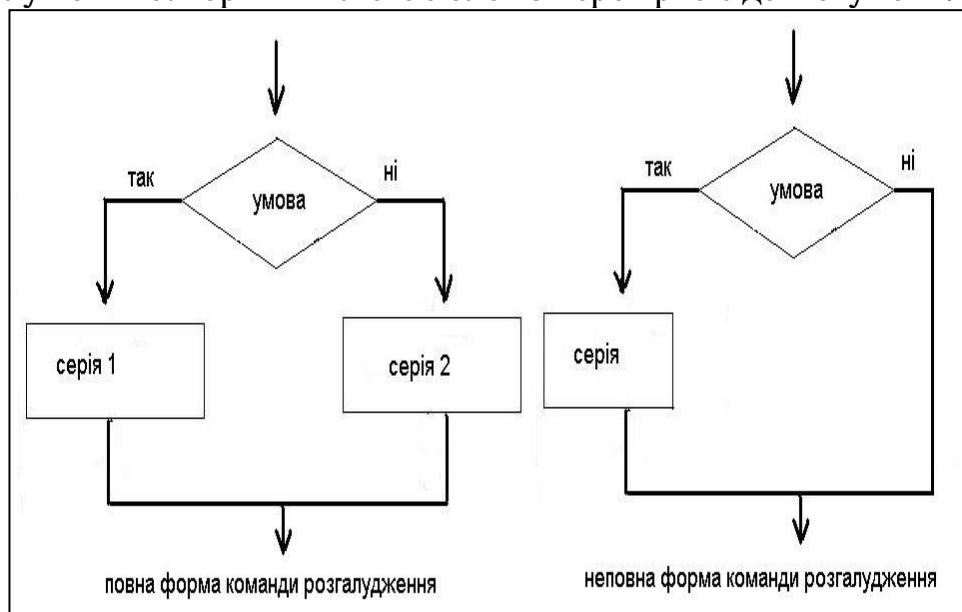
Алгоритми, що застосовуються у вивченні хімії, різноманітні і численні за змістом. Однак за своєю структурою всі вони можуть бути поділені на три основні типи: *лінійні, розгалужені і циклічні* [1].

Алгоритм, в якому команди виконуються в порядку їх запису, тобто послідовно один за одним, називається *лінійним*. Ця структура широко використовується при складанні хімічних формул, рівнянь, рішення розрахункових завдань. Лінійний алгоритм (структура «послідовність») складається з декількох блоків, що слідують один за одним:



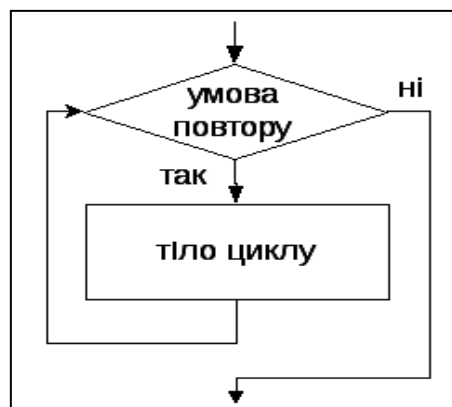
Розгалужений алгоритм — це такий алгоритм, що, крім простих команд, містить умову, залежно від якої виконуються або не виконуються команди, що входять до складеної команди.

Розгалужений алгоритм включає блок з перевіркою деякої умови:



Подібні алгоритми застосовуються при вирішенні якісних завдань, визначення ознак хімічних реакцій (випадання забарвлених опадів, виділення газів).

Циклічний алгоритм (структура «цикл») складається з логічного блоку з перевіркою умови і функціонального блоку, тобто лінійний і розгалужений алгоритми разом узяті. Причому, функціональний блок може багаторазово повторюватися:



При розробці і конструюванні алгоритмів, застосовуваних у навчанні хімії, необхідно враховувати їх базові структури, а також можливі їх поєднання.

Алгоритмічні приписи можна застосувати на різних етапах заняття. Це дозволяє оптимізувати навчання і при багаторазовому застосуванні алгоритми доводять дії студентів до автоматизму.

Наведемо приклади деяких з них.

Алгоритми з друкованою основою. Для організації і проведення лабораторних робіт можна використовувати інструкції з друкованою основою, розроблені викладачем. Вони містять своєрідний алгоритм дій студента під час виконання та оформлення хімічного експерименту. В інструкціях зазначають тему, мету, обладнання, порядок виконання роботи, що включає послідовність дій дослідження, спостереження, рівняння реакцій, висновки, контрольні запитання і завдання.

Алгоритми з друкованою основою дають змогу швидко та оперативно підготувати все необхідне для лабораторного заняття, а студентам усунути потреби у довгому переписуванні лабораторних інструкцій, що вивільняє їх час. Студенти, користуючись на заняттях інструкціями з друкованою основою, знайомляться зі суттю дослідів, власноруч записують у потрібних лінійках спостереження, рівняння хімічних реакцій та висновки, дають відповіді на запитання і завдання, підтверджуючи здобуті практичні навички теоретичними знаннями.

Алгоритм з друкованою основою націлює студента на запис ознак реакцій, рівнянь проведених реакцій, висновків про спостережувані явища, на заповнення певних таблиць. Такі алгоритми дозволяють легко керувати роботою студентів, перевіряти й оцінювати її. Бали нараховуються за кожний правильно виконаний і оформлений експеримент, опрацьоване запитання та розв'язане завдання. Враховуючи виховне значення лабораторної роботи, при оцінюванні треба

зважати на дотримання студентом правил безпеки праці, акуратність виконання експерименту та оформлення звіту.

Алгоритми при розв'язуванні задач. Одним із шляхів підвищення ефективності навчального процесу є використання на заняттях хімічних задач. Розв'язати задачу — означає знайти таку послідовність дій на основі законів, правил, фактів, формул, рівнянь реакцій, математичних виразів, що, застосовуючи до умови, зможемо отримати результат, якого вимагає розв'язок [4]. Тому з метою формування вмінь практичного застосування хімічних знань та формування предметних компетентностей картка з алгоритмом розв'язку формує навички поетапного аналізу задачі, засвоєння системи дій під час роботи, оформлення записів, формулювання висновків чи відповіді задачі.

Алгоритм розв'язування задачі на обчислення за хімічними рівняннями масової (об'ємної) частки виходу продукту реакції від теоретично можливого

Послідовність дій	Приклад
Уважно прочитайте умову задачі	Зі 112г Кальцій оксиду отримано 120г гашеного вапна. Визначте частку виходу продукту реакції від теоретично можливого
За допомогою умовних позначень запишіть коротко умову задачі	Дано: Розв'язок: $m(\text{CaO}) = 112\text{г}$ $m_{\text{практ.}}(\text{Ca}(\text{OH})_2) = 120\text{г}$ $\eta(\text{Ca}(\text{OH})_2) = ?$
Запишіть рівняння реакції, проставте коефіцієнти	$\text{CaO} + \text{H}_2\text{O} = \text{Ca}(\text{OH})_2$
Підкресліть формули речовин, про які йдеться в умові завдання	<u>CaO</u> + H ₂ O = <u>Ca(OH)₂</u>
Обчисліть молярні маси цих речовин. Молярні маси переведіть в звичайні маси, враховуючи коефіцієнти	$M(\text{CaO}) = A_r(\text{Ca}) + A_r(\text{O}) = 40 + 16 = 56$ $M(\text{CaO}) = 56\text{г/моль}$, $m(\text{CaO}) = M \cdot n = 56\text{г/моль} \cdot 1\text{моль} = 56\text{г}$; $M(\text{Ca}(\text{OH})_2) = A_r(\text{Ca}) + A_r(\text{O}) \cdot 2 + A_r(\text{H}) \cdot 2 = 40 + 16 \cdot 2 + 1 \cdot 2 = 74$ $M(\text{Ca}(\text{OH})_2) = 74\text{г/моль}$, $m(\text{Ca}(\text{OH})_2) = M \cdot n = 74\text{г/моль} \cdot 1\text{моль} = 74\text{г}$
Вкажіть над підкресленими формулами вихідні дані з умови задачі, а під формулами — дані, які можна отримати з рівняння реакції. Над речовиною, значення величини котрої потрібно знайти, ставимо — x	112г $x\text{г}$ <u>CaO</u> + H ₂ O = <u>Ca(OH)₂</u> $n = 1\text{моль}$ $n = 1\text{моль}$ $M(\text{CaO}) = 56\text{г/моль}$ $M(\text{Ca}(\text{OH})_2) = 74\text{г/моль}$ $m = 56\text{г}$ $m = 74\text{г}$
Знайдіть масу теоретичного виходу продукту реакції. Складіть пропорцію і обрахуйте значення x	$\frac{112\text{г}}{56\text{г}} = \frac{x\text{г}}{74\text{г}}$ $m_{\text{теор.}} \text{Ca}(\text{OH})_2 = 74\text{г} \cdot 112\text{г} / 56\text{г} = 148\text{г}$
Знайдіть вихід продукту за формулою	$\eta\% = \frac{m_{\text{пр.}} \cdot 100\%}{m_{\text{теор.}}}$ — масова частка виходу; $\eta(\text{Ca}(\text{OH})_2) = 120\text{г} \cdot 100\% / 148\text{г} = 81\%$
Запишіть відповідь	Відповідь: $\eta(\text{Ca}(\text{OH})_2) = 81\%$

Алгоритми при проведенні хімічного аналізу неорганічних і органічних речовин. Під час вивчення курсу аналітичної хімії можна пропонувати студентам проводити аналіз катіонів і аніонів не тільки в аспекті вивчення реакцій ідентифікації, а також за алгоритмом, що дає можливість більш повно характеризувати досліджувані іони. Наведемо приклад.

Алгоритм характеристики іону (катіону/аніону):

1. Положення атома іону в періодичній системі елементів Д.І. Менделєєва.
- Ступінь окиснення.
2. Забарвлення в розчині.
3. Формула і властивості гідроксиду/кислоти, що характерні для даного іону.
4. Здатність гідролізувати (реакція гідролізу).
5. Наявність окисно-відновних властивостей.
6. Здатність до комплексоутворення.
7. Належність до аналітичної групи.
8. Дія групового реагенту (хімізм, аналітичний ефект).
9. Реакції ідентифікації на іон (хімізм, умови проведення, аналітичний ефект реакції).

Багато нового та цікавого студенти дізнаються під час позааудиторних занять з хімії. Студенти активно беруть у них участь, створюючи власні алгоритми для підготовки їх проведення. При цьому вони мають можливість розвивати пізнавальну активність, логічне мислення та застосовувати знання в нестандартних ситуаціях, пов'язуючи знання із життям. Крім того, проведення таких заходів сприяє формуванню вміння співпрацювати в команді, розвиває гуманні та толерантні стосунки між учасниками навчально-виховного процесу, активізує власний досвід студентів, розвиває пам'ять та здатність до самоконтролю.

Висновки. Алгоритм — основа для оволодіння засобами добування і застосування знань. Для безпомилкового виконання дій студенти повинні засвоїти систему орієнтирів і вказівок, представлену у формі алгоритму. Будь-який алгоритм забезпечує виконання практичних дій різного рівня складності та організацію діяльності студентів від репродуктивного відтворення до самостійного складання алгоритмів. Такі алгоритми сприяють формуванню у студентів основних прийомів логічного мислення та творчості. Алгоритмічний метод навчання вимагає узагальнень, систематизує знання, виводить уміння на рівень навички, а навичку, сформовану при цьому, на нове вміння, більш вищого рівня.

Таким чином, формування предметних компетентностей з хімії шляхом використання алгоритмів дозволяє «вивести» знання за межі аудиторії і застосовувати їх для пояснення реальних явищ природи, суспільства, власного життя, а також ефективно вирішувати практичні життєві проблеми, пов'язані з об'єктами та явищами хімічної природи.

Література

1. Алгоритмы в обучении химии : кн. для учителя / М. Пак. — М. : Просвещение, 1993. — 63 с.
2. Вівюрський В.Я. Використання алгоритмічних приписів при складанні хімічних формул / В. Я. Вівюрський // Хімія в школі. — 1979. — №36. — С. 42—45.
3. Вівюрський В.Я. Використання алгоритмічних приписів при складанні хімічних рівнянь / В. Я. Вівюрський // Хімія в школі. — 1980. — №36. — С. 30—32.
4. Методика решения задач по химии: [учеб.-метод. пособие] / АлтГУ, Химический факультет; [сост. Е.В. Лагуткина]. — Барнаул : Изд-во АлтГУ, 2014. — 44 с.
5. Родигіна І.В. Компетентісно орієнтований підхід до навчання / І.В. Родигіна // — Х.: Вид. група „Основа”, 2008. — 112 с.

О.В. Кричківська,

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

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Процес формування міжкультурної комунікативної компетентності у майбутніх економістів є актуальним на даний час і потребує подальшого глибокого вивчення з метою розкриття його сутності, можливостей моделювання, визначення етапів та оптимальних психологічних, організаційних, педагогічних умов реалізації. Вирішення завдання досягнення належного рівня міжкультурної комунікативної компетентності неможливе без виявлення структури цього феномену.

Узагальнюючи тлумачення міжкультурної комунікативної компетентності, спробуємо викласти своє розуміння даного терміну. На наше переконання, міжкультурна комунікативна компетентність є інтегративним утворенням особистості, результатом/продуктом цілеспрямованого навчання/учіння і соціалізації, який досягається через міжкультурний досвід спілкування, інформаційний обмін, продуктивну взаємодію у міжкультурному середовищі на рівні окремих індивідів/професійних груп/команд, передбачає свідомий вибір поведінкової моделі/інтерактивної стратегії і детермінується акцепцією культурних відмінностей комунікантів. Проміжною ланкою, або перехідним мостом для полегшення виконання означених завдань стала побудова графічної візуальної опори. Для цього весь теоретичний доробок вчених і результат наших пошуків узагальнено в уявній структурі, піраміді (див. рис. 1.), у якій, на нашу думку, стисло розгорнуто і подано сутність досліджуваного процесу [2; 3].

На рисунку 1 представлено спрямованість процесу та сформованість міжкультурної комунікативної компетентності у динаміці. З лівої сторони показано, яким шляхом можна розвинути полікультурну свідомість (що відповідає оптимальному рівню міжкультурної комунікативної компетентності), пройшовши шлях від іншокультурної необізнаності до міжкультурної інтеграції через заперечення існування міжкультурних відмінностей і до визнання культурного плюралізму.

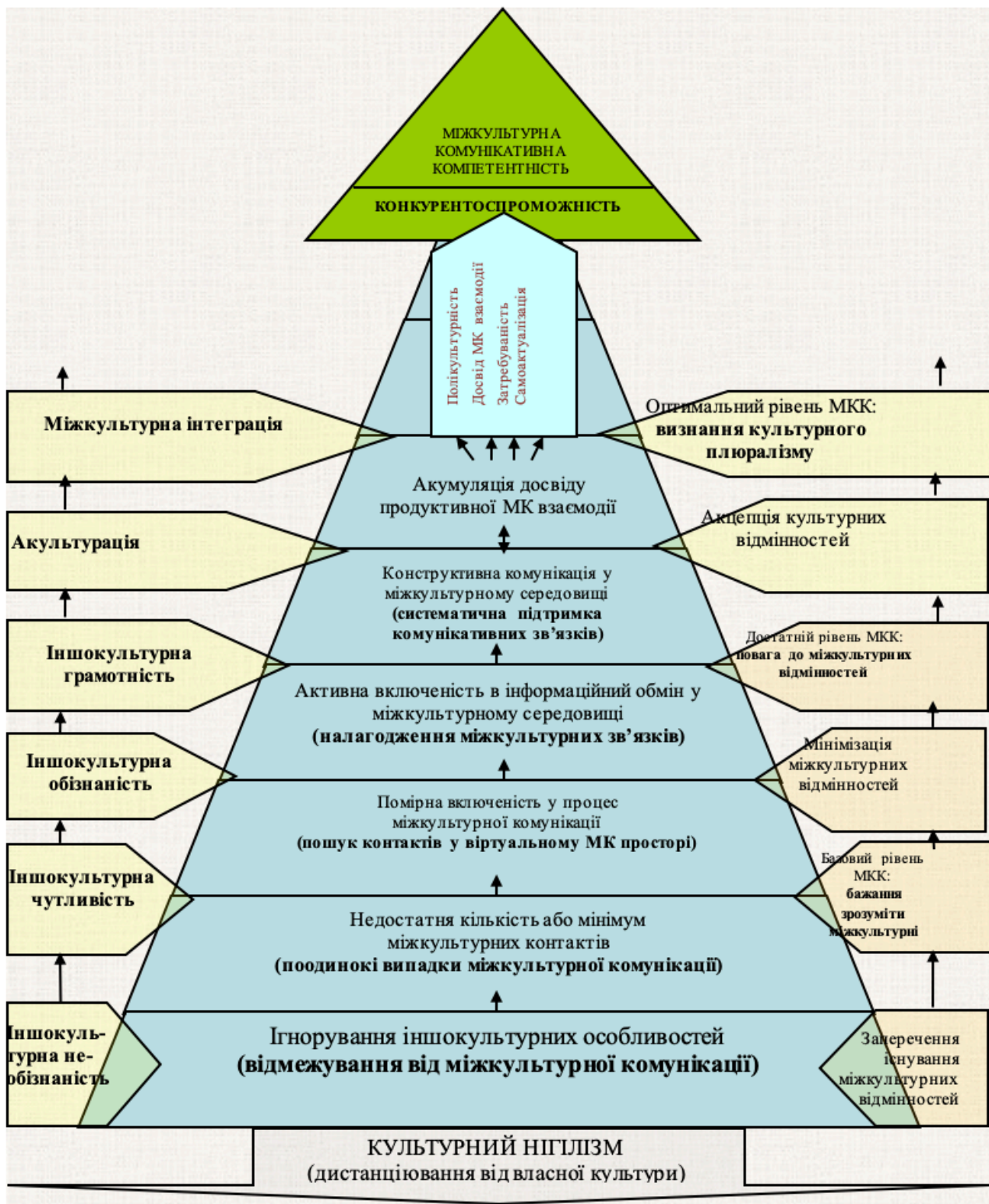


Рис. 1. Піраміда формування міжкультурної комунікативної компетентності

З правої сторони відображено рівні володіння міжкультурною комунікативною компетентністю від нижчого до вищого. У середині піраміди — трикутник, у якому запрограмовано способи подолання задекларованих у вступі суперечностей між потребами особистості майбутнього економіста у міжкультурній комунікативній компетентності як умови його розвитку, способу досягнення самоактуалізації та конкурентоспроможності у міжкультурному

професійному середовищі та надто повільним задоволенням цих потреб в українських вищих закладах освіти; між необхідністю набуття досвіду міжкультурної взаємодії та кількісною і якісною нестачею міжкультурних контактів у період навчання у вищому навчальному закладі економічного профілю, які зумовили вибір теми дослідження [3, с. 10].

В основу піраміди покладено теоретичні узагальнення, практичні поради, окремі ідеї науковців, а також власний досвід викладання у вищих закладах освіти, а сама вона покликана служити базою для визначення оптимальних шляхів формування міжкультурної комунікативної компетентності, виконання завдань та реалізації дослідно-експериментальної складової дослідження.

Література

1. Кричківська О.В. Критерії та показники сформованості міжкультурної комунікативної компетентності у студентів-випускників вищих навчальних закладів економічного профілю [Текст] / О.В. Кричківська, Н.С. Лиса // Молодий вчений. — 2017. — №10.
2. Кричківська О.В. Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності [Текст] / О.В. Кричківська, Н.С. Лиса // Молодий вчений. — 2016. — №12.
3. Кричківська О.В. Формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності: автореф. дис. .. канд. пед. наук: 13.00.04 / О.В. Кричківська. — Тернопіль, 2015. — 20 с.

УДК 378:373.3.091.12.011.3-051:[373.3.017:613+373.3.016:004

Н.М. Стрілецька,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

О.О. Ільченко,

здобувач вищої освіти освітнього ступеня «магістр»,
Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ

Анотація. У статті здійснено аналіз проблеми підготовки студентів до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів, розкриті суть поняття та критерії "готовності майбутніх учителів початкової школи до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики", висвітлені організаційно-педагогічні умови підготовки фахівців до здійснення здоров'язберігаючої діяльності у початковому курсі інформатики.

Ключові слова: здоров'язберігаюча компетентність, професійна компетентність, організаційно-педагогічні умови підготовки, майбутні фахівці, урок інформатики, початкова школа.

Постановка проблеми. У більшості державних нормативних документів у галузі освіти: Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті, Законах України «Про освіту», «Про охорону дитинства», у Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.), Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української держави, Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Державній програмі «Здорова дитина» на 2008–2017 рр., загальнодержавній програмі «Здоров'я 2020: український вимір», у документі «Нова українська школа: основи Стандарту освіти» наголошується на нагальній необхідності формування основ здорового способу життя через освіту, створення здоров'язберігаючого освітнього середовища, становлення духовного, психічного, соціального та фізичного здоров'я особистості, формування у дітей відповідального ставлення до нього як найвищої цінності.

Зокрема, за Новим державним стандартом початкової освіти (2018), одним із пріоритетних завдань Інформатичної галузі є формування навичок безпечної та етичної діяльності в інформаційному суспільстві.

У сучасну інформаційно-цифрову епоху, що характеризується широким проникненням ІКТ та цифрових пристроїв в усі види діяльності, дозвілля та навчання особистості, особлива відповідальність покладена на вчителів інформатики в початковій школі, бо саме на його уроках в учнів розпочинаються формуватись здоров'язбережувальні компетенції, впроваджуватись оздоровча та профілактична робота. Тому перед ЗВО постає важливе завдання щодо підготовки майбутніх фахівців, обізнаних з технологіями, результатами застосування яких є вироблення позитивної мотивації на здоровий спосіб життя особистості вихованця та формування здоров'язбережувальних компетентностей учнів [1, с. 141].

В організації навчання з питань здоров'я і здорового способу життя основним потенціалом здоров'язберігаючих знань для студентів як майбутніх учителів початкової школи є навчальні курси: «Безпека життєдіяльності та цивільний захист», «Валеологія та основи медичних знань», «Анатомія, фізіологія дітей з основами генетики», «Екологія», «Сучасні інформаційні технології», «Психологія загальна і вікова», «Психологія педагогічна», «Основи інклюзивної освіти», «Методика навчання основам здоров'я», «Основи арт-терапії», «Інформаційно-комунікаційні технології», «Методика навчання інформатики». Незважаючи на це, проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування здоров'язберігаючої компетентності на уроках інформатики недостатньо досліджена, у зв'язку з цим потребує детальної уваги й розробка організаційно-педагогічних умов підготовки фахівців до здоров'язбережувальної діяльності молодших школярів у курсі інформатики.

Стан дослідження. Питанню формування професійної компетентності педагогів присвячені праці В. Бобрицької, В. Горашук, О. Дубасенюк, Е. Зеєра, С. Кириленко, Г. Кривошеєва, Н. Кузьминої, Ю. Кулюткіна, В. Піщуліна, О. Прометун та ін. Дослідженням основ здоров'язберігаючого виховання займались вчені: В. Брехман, В. Горашук, О. Дубогай, В. Лозинський, З. Малькова, В.

Оржеховська, М. Таланчук, Л. Татарнікова. З'ясуванню сутності поняття «здоров'язберігаюча компетентність» приділена увага у роботах Д. Вороніна, О. Антонової, І. Анохіної, Н. Тамарської, А. Маркової, Л. Мітіна та ін.

У науково-педагогічних дослідженнях В. Оржеховської, О. Маджуги, І. Шепенюка висвітлені засади педагогіки здорового способу життя, особливості формування валеологічної та здоров'язбережувальної компетентностей у педагогів.

У науковій праці О. Саган досліджено проблему фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів до навчання молодших школярів інформатики. Деякі аспекти методики формування здоров'язберігаючої компетентності на уроках інформатики розкриті у працях Н. Морзе, Н. Саражинської, С. Якуби, О. Коршунової, Н. Гуциної, А. Качарян та ін.

Проте, на нашу думку, недостатньо обґрунтовані та систематизовані шляхи й розкриті організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики.

Метою статті є аналіз готовності майбутніх фахівців до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів у курсі інформатики, висвітлення організаційно-педагогічних умов підготовки до формування здоров'язберігаючої компетентності на уроках інформатики у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Професійна компетентність педагогічного працівника — це його готовність якісно здійснювати свої посадові обов'язки, що забезпечуються сукупністю відповідних професійних знань, умінь і досвіду, здобутих під час навчання і практичної діяльності, мотивації й особистісних якостей [2, с. 298].

За І. М. Шапошниковою готовність майбутнього вчителя початкових класів до педагогічної діяльності базується на психологічній, педагогічній і предметній підготовці, що передбачає насамперед сформованість особистісних якостей педагога.

Під готовністю учителів початкової школи до формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь молодших школярів необхідно розуміти психофізіологічний стан майбутнього педагога, що володіє теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками щодо організації та ефективного здійснення здоров'язбережувальної діяльності, спрямованої на формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь у учнів 1—4 класів [3, с. 43].

Готовність майбутнього вчителя до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів виділяється як частина професійної компетентності вчителя початкових класів і певний стан, який виникає внаслідок інтеграції мотивів, установок, психологічних якостей, професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, досвіду. Цілісність цього утворення визначається повноцінним розвитком його складових компонентів (за О. М. Пехотою): ціле-мотиваційний компонент (прагнення включати молодших школярів у спільну здоров'язберігаючу діяльність; віра в можливості та здібності кожного учня; уміння усвідомлювати потреби й мотиви молодших школярів); змістовий (знання

теоретичних основ формування здоров'язберігаючої компетентності; його психолого-педагогічного забезпечення; володіння методикою проведення уроків із застосуванням здоров'язберігаючих технологій з навчальних предметів початкової школи); операційний (уміння організовувати здоров'язберігаючу діяльність учнів); інтеграційний (уміння співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі, проявляти ініціативу, підтримувати та керувати власними взаєминами з іншими; впевненість у власних професійних можливостях; ініціативність; відповідальність; володіння навичками само-рефлексії — самоаналізу, саморегуляції, самооцінки і самоконтролю, само-актуалізації).

Під готовністю майбутнього вчителя до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики будемо розуміти інтеграцію складових його професійної підготовки з формування здоров'язберігаючої компетентності учнів та методико-інформатичної компетентності, а також психофізіологічний стан майбутнього педагога, що володіє теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками щодо організації та ефективного здійснення здоров'язбережувальної діяльності, спрямованої на формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь в учнів на уроках інформатики в початковій школі.

Методико-інформатична компетентність «ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до навчання інформатики учнів початкових класів і виявляється у здатності до організації відповідного освітнього процесу» [4, с. 47].

Для розробки критеріїв, показників та рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до формування здоров'язберігаючої компетентності на уроках інформатики за основу було взято структуру здоров'язберігаючої компетентності педагога за І. Шепенюк, що включає наступні компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-технологічний, компонент особистих і професійних якостей педагога [2, с. 299].

Розглянемо критерії готовності майбутнього вчителя до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики:

1) прагнення включати молодших школярів у спільну здоров'язберігаючу діяльність; переконання у необхідності формування здоров'язберігаючої компетентності учнів на уроках інформатики через усвідомлення потреб і мотивів молодших школярів;

2) наявність фундаментальних знань з проблеми здоров'я молодших школярів, про здоров'язберігаючі технології, їх види, особливості застосування на уроках інформатики;

3) розуміння суті здоров'язберігаючої компетентності учнів початкової школи, особливості її формування на уроках інформатики;

4) здатність до проведення уроків інформатики із застосуванням здоров'язберігаючих технологій та методик;

5) уміння організовувати здоров'язберігаючу діяльність учнів як складову частину уроку інформатики;

6) вироблення професійно-значущих якостей особистості з проблеми формування здоров'язберігаючих компетентностей учнів.

Визначимо у відповідності до вище сформульованих критеріїв рівні та показники готовності майбутнього вчителя в початковій школі до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики.

Початковий. Майбутні вчителі не впевнені у власних професійних можливостях щодо здійснення здоров'язберігаючої діяльності, безініціативні, мають не чіткі уявлення про «шкільні» фактори ризику, які негативно впливають на здоров'я дітей; студенти поверхово обізнані з нормативними та законодавчими документами, що визначають основні завдання загальноосвітньої школи у збереженні та зміцненні морального, фізичного та психічного здоров'я учнів; не чітко розуміють суть здоров'язберігаючих технологій, не розрізняють типи технологій у сфері збереження та зміцнення здоров'я та їх особливості під час уроків інформатики; відсутність знань про структуру здоров'язберігаючої складової інформаційно-цифрової компетентності; майбутні вчителі мають суттєві складнощі з добору завдань, методів та технологій, метою яких є формування здоров'язберігаючої компетентності учнів. Студентам важко оцінити власну професійну підготовку та діяльність у процесі використання технологій, коригувати власний освітній рівень.

Середній. Майбутні вчителі розуміють необхідність щодо здійснення здоров'язбережувальної діяльності на уроках інформатики, проте не впевнені у власних професійних можливостях, малоініціативні. Мають фрагментарні, несистемні знання про «шкільні» фактори ризику, які негативно впливають на здоров'я дітей; частково обізнані з нормативними та законодавчими документами, що визначають основні завдання загальноосвітньої школи у збереженні й зміцненні морального, фізичного та психічного здоров'я учнів; розуміють основне призначення здоров'язберігаючих технологій, проте не розрізняють типи технологій у сфері збереження та зміцнення здоров'я; не чітко розуміння структури здоров'язберігаючої складової інформаційно-цифрової компетентності; володіють умінням розробляти конспекти уроків з інформатики, проте без раціонального поєднання та урахування специфіки методів, прийомів, технологій зі здоров'язберігаючої діяльності на уроках інформатики; не проявляють інтерес до вдосконалення своєї професійної діяльності зі здоров'язбереження; мають труднощі у здійсненні самоаналізу та самооцінки.

Достатній. Майбутні вчителі переконані в необхідності здійснення здоров'язберігаючої діяльності на уроках інформатики, у більшій мірі впевнені у власних професійних можливостях, ініціативні, відповідальні. Добре усвідомлюють «шкільні» фактори ризику, які негативно впливають на здоров'я дітей; обізнані з переважною більшістю нормативних та законодавчих документів у галузі здоров'язбереження; чітко розуміють суть здоров'язберігаючих технологій, розрізняють типи технологій у сфері збереження та зміцнення здоров'я та їх особливостей під час уроків інформатики; мають чітке розуміння структури здоров'язберігаючої складової інформаційно-цифрової компетентності; вміють розробляти конспекти уроків з інформатики, раціонально поєднуючи та

ураховуючи специфіку методів, прийомів здійснення здоров'язберігаючої діяльності. Майбутні вчителі вдосконалюють свою професійну діяльність зі здоров'язбереження, здатні до саморефлексії — самоаналізу, саморегуляції, самооцінки і самоконтролю; можуть оцінити власну професійну підготовку та діяльність у процесі використання технологій, коригування власного освітнього рівня.

Високий. Майбутні вчителі мають стійкі, глибокі переконання щодо необхідності здійснення здоров'язберігаючої діяльності на уроках інформатики, впевнені у власних професійних можливостях, ініціативні, відповідальні. Глибоко усвідомлюють «шкільні» фактори ризику, які негативно впливають на здоров'я дітей; мають систематизовані знання про нормативні та законодавчі документи, що визначають основні завдання загальноосвітньої школи у збереженні та зміцненні морального, фізичного та психічного здоров'я учнів; розуміють суть здоров'язберігаючих технологій, розрізняють типи технологій у сфері збереження та зміцнення здоров'я та їх особливостей під час уроків інформатики, можуть творчо застосувати свої знання; чітко розуміння структури здоров'язберігаючої складової інформаційно-цифрової компетентності; уміють творчо розробляти конспекти уроків з інформатики із урахуванням специфіки методів, прийомів здійснення здоров'язберігаючої діяльності; вдосконалюють свою професійну діяльність. Майбутні вчителі здатні до саморефлексії — самоаналізу, саморегуляції, самооцінки і самоконтролю, прагнуть до самовдосконалення; можуть оцінити власну професійну підготовку та діяльність у процесі використання технологій, коригування власного освітнього рівня.

З метою вивчення стану готовності майбутніх учителів до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики було проанкетовано студентів 2 курсу Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, які навчаються за спеціальністю 013 : «Початкова освіта» (освітній ступінь «бакалавр»). Респондентами стало 39 студентів денної форми навчання, що склали контрольну групу нашого експерименту. Констатувальний експеримент здійснювався впродовж травня 2018 року.

Оцінювання сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до вироблення здоров'язберігаючої компетентності учнів на уроках інформатики здійснювалось на основі 100-бальної системи за рівнями: початковий (1-59 бали), середній (60-74 бали), достатній (75-89 балів), високий (90-100 балів).

Розроблена нами анкета містила 10 запитань: з них 6 відкритих запитань (питання № 1, 5, 6, 7, 8, 9) та 4 з вибором варіанта відповіді (№ 2, 3, 4, 10). Правильна відповідь на одне відкрите запитання оцінювалась 12-ма балами, а на питання з вибором варіанта відповіді — 7-ма балами.

Відповідаючи на перше питання анкети «Перерахуйте фактори ризику, відомі Вам, що негативно впливають на здоров'я дітей на уроках інформатики?» 56% студентів мали найбільш повну відповідь та віднесли до факторів ризику недотримання санітарно-гігієнічних вимог, довготривале сидіння за комп'ютером, недотримання правил техніки безпеки, неякісне обладнання, неналежно

проведений інструктаж, технології та стиль викладання, взаємини з однокласниками та вчителем, вид навчальної діяльності; 39% назвали лише деякі з них, що спричиняють проблеми зі здоров'ям (погіршення зору, порушення постави), а 5% взагалі пропустили це питання. Друге питання «Як Ви розумієте поняття здоров'язберігаюча компетентність учнів початкової школи?» показало, що 43% майбутніх фахівців чітко розуміють дане поняття як «здатність учня застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність здоров'язбережувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей». 57% студентів мають поверхове уявлення про поняття — «це або педагогічні технології, які не шкодять здоров'ю учнів або сукупність наукових знань, засобів, методів і прийомів, що дозволяють оцінити функціональні та психофізіологічні параметри здоров'я індивіда тощо».

Відповіді на третє запитання «Що входить до здоров'язберігаючої складової інформаційно-цифрової компетентності учнів?» свідчать про те, що 20% правильно розкрили її зміст, а саме: вміння: знаходити, представляти, перетворювати, аналізувати, узагальнювати та логічно організовувати інформацію щодо добробуту, здоров'я і безпеки з використанням ІКТ, критично оцінювати достовірність і надійність інформації та цифровий контент, безпечно застосовувати ІКТ у повсякденному житті, користуватися цифровими пристроями для оцінювання стану здоров'я, рухової активності; дотримуватись основних правил безпечного і відповідального використання ІКТ; ставлення: дотримання етики спілкування в інформаційних мережах, усвідомлення переваг та загроз від використання ІКТ та соціальних мереж, розуміння проблем та наслідків комп'ютерної залежності. 24% вказали лише вищеназвані вміння, а 30% - лише вищеназвані ставлення, 26% студентів назвали декілька окремих характеристик здоров'язберігаючої складової інформаційно-цифрової компетентності учнів. Четверте питання «Які педагогічні технології належать до здоров'язберігаючих?» показало, що 47% студентів дали повну відповідь: «до здоров'язберігаючих належать технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі, та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних вимог), відповідності навчального та фізичного навантаження можливостям дитини»; 30% вважають, що до здоров'язберігаючих належать лише технології, які позитивно впливають на фізичне здоров'я дитини, а 23% утримались від відповіді. Відповіді на п'яте питання «Чи потрібно, на Вашу думку, вчителю вдосконалювати свою професійну діяльність через опанування інноваційними здоров'язбережувальними технологіями? Чому?» свідчать, що 30% майбутніх фахівців переконані у необхідності вдосконаленні своєї професійної діяльності через опанування інноваційними здоров'язбережувальними технологіями, а 23% додали пояснення: «для того, щоб вчитель був більш обізнаний та навчальний процес більш ефективним»; «для розвитку особистості та самовдосконалення»; «для забезпечення вимог суспільства; для підтримки та зміцнення здоров'я». У шостому питанні «Назвіть відомі Вам способи перевірки правил техніки безпеки при роботі з комп'ютерною технікою?»

47% дали найбільш повну відповідь і запропонували такі способи як: фронтальне опитування, бесіда вчителя з учням (пригадування правил), розповідь вчителя (нагадування), пригадування учнями ланцюжком, розігрування ситуацій, гра «Правильно — неправильно», тести, візуальний огляд вчителем, за допомогою наочності. Рештою респондентів називались лише один-два окремих способів.

На сьоме запитання «Чому, на Вашу думку, потрібно застосовувати на уроках інформатики такі прийоми, як: емоційне поглажування, шанс, обмін ролями, зараження, навмисна помилка, завтрашня радість, кишеня ідей, еврика?» відповіло 44% студентів. Найбільш поширеною відповіддю була : для створення сприятливої атмосфери на уроці, стимулювання активності дітей, забезпечення вмотивованості, зацікавленості, зміни видів діяльності, полегшення процесу засвоєння знань, розуміння (виявлення) рівня знань, умінь з певної теми, всебічного розвитку дітей та розвитку їх творчості.

У відповідях на восьме запитання «Як, на Вашу думку, можна організувати здоров'язберігаючу діяльність на уроках інформатики?» 49% запропонували застосовувати переважно оздоровчі технології та деякі технології навчання здоров'ю та оздоровчі технології: фізкультхвилинки, хвилинки релаксації, гімнастику для очей, для рук, дихальні вправи, зміну видів діяльності, різні ігри, інструктаж з техніки безпеки перед початком роботи за комп'ютером, розповідь про правила правильного сидіння, контроль та самоконтроль за правильною поставою під час роботи за комп'ютером, особистий приклад; створювати сприятливий психологічний клімат. Відповідаючи на дев'яте питання «Які професійно-значущі якості особистості вчителя інформатики, на Вашу думку, необхідні для формування здоров'язберігаючої компетентності учнів?», 58% студентів назвали декілька якостей, з них найпоширеніші: креативність, відповідальність, небайдужість, саморозвиток, психічна і психологічна врівноваженість, вміння контролювати клас та відстежувати позитивні й негативні зміни, здатність до: рефлексії, самооцінки, користування різноманітними технологіями у сфері здоров'язбереження.

Відповідаючи на останнє десяте запитання «Які якості, що необхідні для формування здоров'язберігаючої компетентності учнів наявні у Вас?», 52% схильні вважати, що вони мають якості, що необхідні для формування здоров'язберігаючої компетентності учнів, а саме: впевненість у власних професійних можливостях, ініціативність, відповідальність, здатність до саморефлексії, здатність до оцінки власної професійної підготовки та діяльності у процесі використання технологій, підвищення власного освітнього рівня, здатність до оцінки власної професійної підготовки та діяльності з проблеми формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики; 23% мають такі якості як: впевненість у власних професійних можливостях, ініціативність, відповідальність, здатність до саморефлексії, здатність до оцінки власної професійної підготовки та діяльності у процесі використання технологій, коригування власного освітнього рівня; ще 23% вказали, що мають інші якості, проте не назвали їх.

Результати анкетування студентів освітнього ступеня «бакалавр» спеціальності 013: «Початкова освіта» наведені у відсотковому відношенні (від кількості респондентів) на Рис. 1.

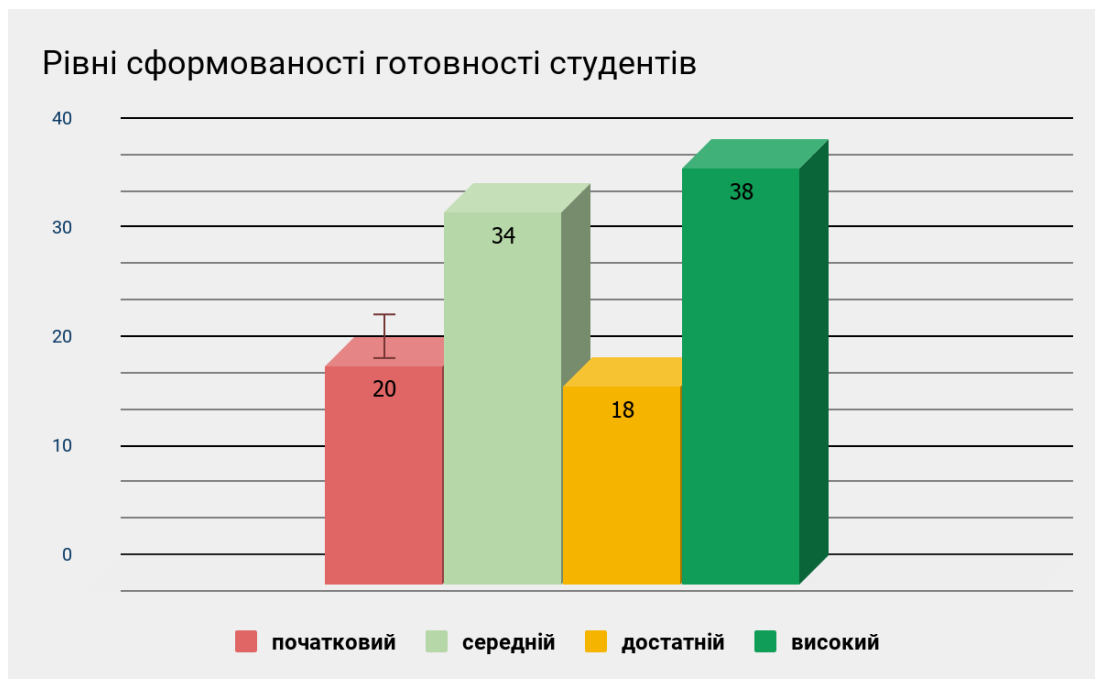


Рис. 1. Рівні сформованості готовності студентів до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики.

Отже, проведення анкетування показало, що 38% мало високий рівень готовності до формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів на уроках інформатики, 18% — достатній рівень, 34% — середній рівень, 20% — початковий рівень.

Нами виокремлено структурні елементи організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування здоров'язберігаючої компетентності учнів на уроках інформатики, а саме: цільовий, змістовий, технологічний, діагностичний та результативний блоки (Рис. 2).

Запропонована модель здійснювалась у процесі вивчення курсу «Методика навчання інформатики (у початковій школі)» (III навчальний семестр).

Цільовий блок відображає мету моделі, що полягає у формуванні готовності майбутніх фахівців до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики.

Змістовий блок визначає зміст освітньої діяльності спрямованої на досягнення мети. За офіційним навчальним планом дисципліни він частково представлений лекціями й практичними заняттями, зокрема Лекція 1 «Роль та місце Інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі» містить питання — «Облаштування кабінету інформатики. Санітарно-гігієнічні умови до проведення уроків інформатики». У Лекції 7 «Методика вивчення теми «Інтернет» розглянуто проблему «Методика ознайомлення учнів з авторським правом та безпекою в Інтернеті. Уявлення про етикет віртуального спілкування». Нами доповнено традиційний зміст курсу «Методика навчання інформатики» (у

початковій школі), а саме, розроблені Лекція 4 «Освітні здоров'язберігаючі технології у процесі вивчення початкового курсу інформатики», що включає низку питань: поняття «здоров'язберігаючі технології», «здоров'язберігаюча компетентність молодших школярів»; типи технологій у сфері збереження та зміцнення здоров'я; сучасні підходи впровадження здоров'язберігаючої діяльності молодших школярів у початковому курсі інформатики, зокрема використання технологій навчання здоров'ю: бесід, тематикою яких є різні ризики впливу на здоров'я дитини (вплив електростатичного поля на органи дихання, комп'ютер і психіка людини; тунельний синдром, комп'ютерна залежність; короткозорість та захворювання очей; захворювання хребта); методів й прийомів актуалізації правил техніки безпеки, методика формування уявлень про ризики в Інтернеті, умінь учнів дотримання етикету мережевого спілкування, критичного оцінювання достовірності й надійності інформації, ознайомлення із поняттям фішинга; оздоровчих технологій (використання арт-терапії, гімнастики очей та пальців, дихальних вправ, фізкультхвилинок тощо).

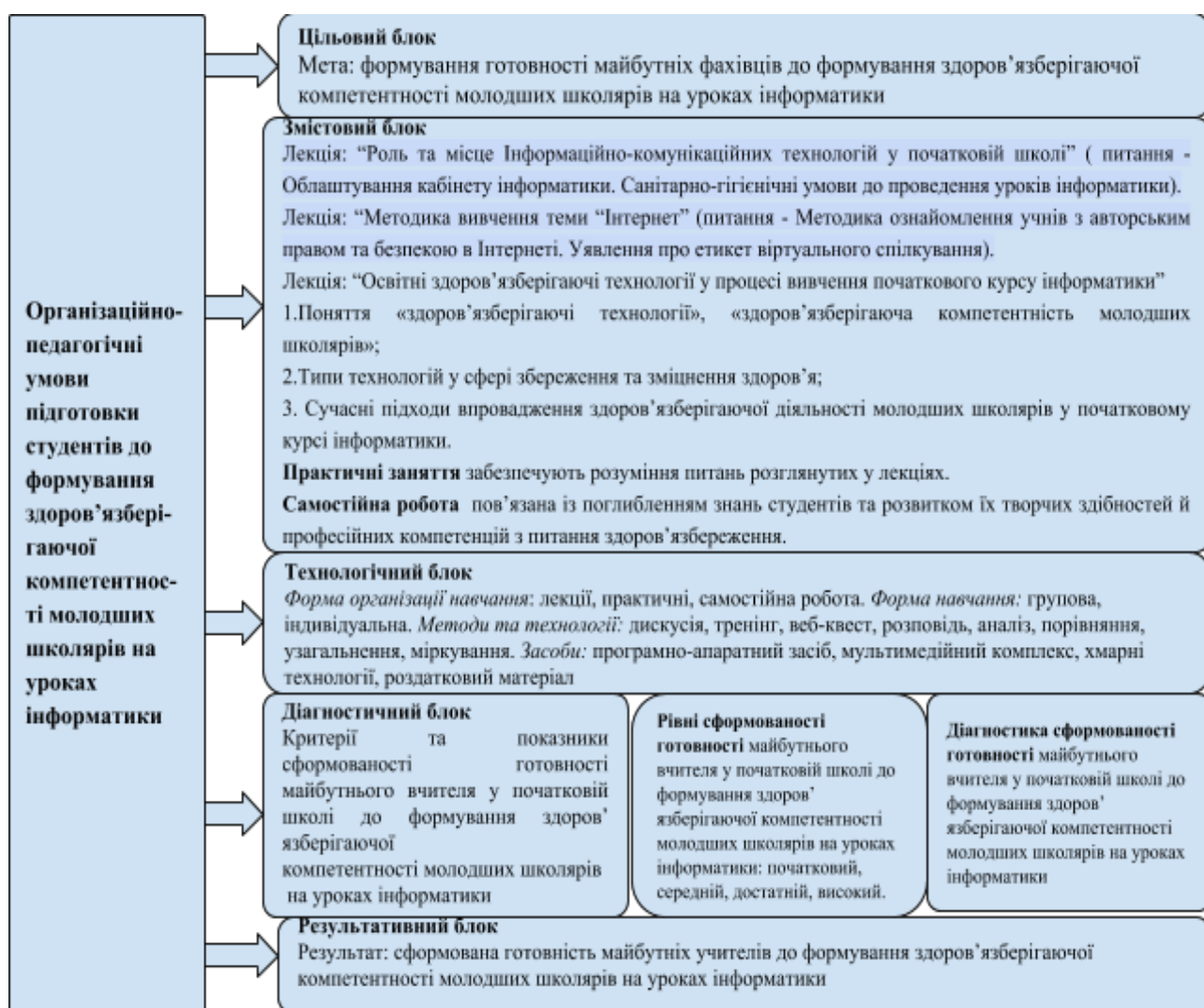


Рис. 2. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування здоров'язберігаючої компетентності на уроках інформатики.

Практичні заняття, що забезпечують розуміння питань, розглянутих на лекціях. Зокрема з теми «Методика формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів у курсі Інформатики»: систематизовані поняття «здоров'язберігаючі технології», «здоров'язберігаюча компетентність молодших школярів»; типи технологій у сфері збереження та зміцнення здоров'я; формування вмінь розробляти конспекти з забезпеченням здоров'язберігаючої діяльності на уроках інформатики, здійснювати безпосередньо здоров'язберігаючу діяльність. Форма проведення заняття — навчальний тренінг. Самостійна робота пов'язана із поглибленням знань студентів та розвитком їх творчих здібностей й професійних компетенцій з питання здоров'язбереження. Завдання самостійної роботи: написання 3-х рецензій на статті з теми, розробка бесіди з проблеми впливу ІКТ на здоров'я дитини, у відповідності до програмного матеріалу початкового курсу інформатики, підбір комплексу оздоровчих технологій для окремого уроку інформатики (фізкультхвилинок, гімнастики для очей, вправ-енергезаторів, арт-терапії тощо), участь у веб-квесті «Безпека цифрового громадянства».

Технологічний блок представляє: форму організації навчання: лекції, практичні, самостійна робота; форму навчання: групова, індивідуальна; методи та технології: дискусія, тренінг, веб-квест, розповідь, аналіз, порівняння, узагальнення, міркування; засоби: програмно-апаратний засіб, мультимедійний комплекс, хмарні технології, роздатковий матеріал.

Діагностичний блок визначає критерії та показники готовності майбутнього вчителя у початковій школі до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики; рівні готовності майбутнього вчителя у початковій школі до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики: початковий, середній, достатній, високий; діагностику готовності майбутнього вчителя у початковій школі до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики.

Результативний блок полягає в сформованій готовності майбутніх учителів до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики.

Розроблені нами організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування здоров'язберігаючої компетентності на уроках інформатики (зокрема, змістовий та технологічний блоки) були реалізовані у ході формувального експерименту дослідження, що здійснювалось впродовж вересня - 1-шої половини жовтня 2018 року на базі Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Експериментальною групою було охоплено студентів 2 курсу, спеціальності 013 «Початкова освіта» (53 студенти), рівня «бакалавр».

Висновки. Отже, сутність поняття «готовність майбутніх учителів початкових класів до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики» обґрунтовується нами як інтеграція складових професійної підготовки педагога з формування здоров'язберігаючої компетентності учнів та методико-інформатичної компетентності, а також як

особливий психофізіологічний стан майбутнього педагога. На основі розроблених критеріїв, показників та рівнів сформованості досліджуваного поняття, було проведено констатувальний експеримент та з'ясовано, що достатній та високий рівень готовності до здійснення здоров'язбережувальної діяльності у курсі інформатики має трохи більше ніж половина студентів контрольної групи (56%). Висвітлені організаційно-педагогічні умови готовності майбутніх учителів початкових класів до формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики, що складаються із цільового, змістового, технологічного, діагностичного та результативного блоків. Змістовий та технологічний блоки реалізовувався нами під час формувального етапу експерименту, зокрема удосконалена та розширена проблематика лекційних, практичних та самостійних занять студентів, впроваджені інноваційні технології та методи (дискусії, інтерактивні методи, тренінг, веб-квест), а також засоби навчання (програмно-апаратні, мультимедійний комплекс, хмарні технології).

Література

1. Стрілецька Н.М. Освітні технології формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів на уроках інформатики: теоретичний аспект / О.О. Ільченко, Н.М. Стрілецька // Молодий вчений. — № 2.1 (54.1) Лютий, 2018. — С. 140—144.
2. Шепенюк І.М. Формування здоров'язберігаючої компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної педагогічної освіти / І.М. Шепенюк // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 121 (I), 2013. — С. 298—301.
3. Височан Л. Здоров'язберігаючий компонент діяльності вчителя початкових класів / Л. Височан // Проблеми підготовки сучасного вчителя. — 2014. — № 10(1). — С. 41—49.
4. Саган О.В. Концепція фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів до викладання інформатики / Олена Саган // Інформаційні технології в освіті. — № 3, 2016. — С. 44—52.
5. Антонова О.Є. Здоров'язбереження учнів початкової школи як засіб досягнення сталого розвитку держави / О.Є. Антонова // Сталий розвиток: проблеми та перспективи : зб. наук. праць / за ред. О.А. Дубасенюк. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2013. — С. 232—241.
6. Сухіх А.С. Модель формування здоров'язбережувального складника ІК-компетентності учнів основної школи / А.С. Сухіх // Комп'ютер у школі та сім'ї. — № 8, 2016. — С. 10—14.

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК

УДК 378.091.33-027.22:78:373.5 (045)

Л.С. Бесцінна,

здобувач вищої освіти освітнього ступеня «магістр»,
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

науковий керівник: *Г.О. Варганич,*
доцент кафедри вокально-хорової підготовки вчителя
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СПІВАЦЬКОГО ДИХАННЯ У ДИТЯЧОМУ ХОРІ

Анотація. В статті аналізується значення і роль формування основ співацького дихання у дитячому хорі. Детально розглянуті рекомендації щодо співу, відповідно до вікових особливостей учнів. Проаналізоване питання процесу голосоутворення, а саме типи та фази співацького дихання. Також розглянуті методи та прийоми роботи над співацьким диханням — дихальні вправи. Представлений матеріал має практичне значення для здобувачів вищої освіти мистецького напрямку, які працюють з учнями закладів загальної середньої освіти.

Ключові слова. співоче дихання, співацька постава, фази дихання, ключичне, грудне, нижньо-реберне, діафрагматичне дихання.

Постановка проблеми. Навчити співака правильно дихати при співі — головне завдання вчителя музичного мистецтва в роботі з дитячим хором. Саме тому правила дихання в співі повинні бути на озброєнні кожного диригента-хормейстера.

Стан дослідження. Проблема формування співацького дихання у дитячому хорі не є новою у науково-педагогічних колах. Багато вчених-дослідників вокальної педагогіки, співаків-практиків, диригентів шкільних хорів, учителів музичного мистецтва загальноосвітніх шкіл накопичили й розробили достатню кількість теоретичних і практичних рекомендацій в галузі навчання і виховання дітей мистецького співу. Проблемі якісній підготовці музичного мистецтва присвячені праці: Я. Кушки, В. Багадурова, Г. Стулової, Л. Хлебникової, О. Ростовського, Н. Добровольської, К. Виноградова. Дослідження стверджують, що вокальну педагогіку дорослих неможливо повністю адаптувати до школярів. Тут необхідні інші наукові й методичні дослідження та

рішення. «Методика вокального виховання дитини визначається особливостями дитячої психології: якраз від них залежить, головним чином, специфічність методики виховання дитячого голосу», — відзначив доктор мистецтвознавства, професор В. Багадуров [1, с. 7]. Найперше, на що звертає увагу вчений-вокаліст, це формування співочих навичок, а саме: співочого дихання; звукоутворення; чистоти інтонування; виразної дикції.

Метою статті є дослідження питання щодо особливостей формування співацького дихання, де відбувається творчий процес і набувається життєвий досвід

Виклад основного матеріалу. Професія диригента-хормейстера вимагає глибоких знань в галузі педагогіки, методики роботи з дитячим хором, а також знання вікових особливостей дитячого голосу та педагогічної психології. Співоче виховання молодших школярів розпочинається не завжди з нульового циклу. Діти співали в дитячому садку, у родинному оточенні. Ми розуміємо, що діти володіють розмовним звукоутворенням яке може і повинно послужити основою співочої звукотворчої діяльності учнів. Одним з найважливіших завдань на уроках музичного мистецтва в загальноосвітній школі є навчити учнів співати кожного окремо і хором в цілому. Учитель музичного мистецтва, перш за все, визначає рівень і якість голосу, наявність музичних здібностей.

Для охорони голосу молодших школярів заняття хором бажано проводити в першій половині дня, але не зранку. Заняття співом із хоровим колективом у малих вокальних формах, сольним виконавством необхідно проводити на 3-4 уроках і в дообідній час. Саме в цей період голосовий апарат молодшого школяра частково здійснив певну розминку в процесі мовлення. Учні на уроках продовжують своє музичне виховання через тренування голосу шляхом розвитку й розширення діапазону, сили звучання, покращення тембру, відпрацювання легкості й польотності звучання. Ці якості найлегше розвивати на початку репетиції хорового колективу під час розспівки за допомогою вокальних вправ, головним чином, у середньому регістрі: співати пісні, стежачи за чистотою звучання [2, с. 123].

Необхідною умовою вільного, ненапруженого співу є правильна співацька постава, яка сприяє створенню готовності голосоутворюючих органів до дії. Вимога правильної співацької постави — це вже активізація голосового апарату, підготовка його до правильного розподілу м'язових сил при співі. Досить часто діти при співі приймають неприродні пози: задирають голову, напружують м'язи шиї та обличчя, піднімають плечі, горбляться тощо. Усе це негативно впливає на голосоутворення. Неприродне положення голови і корпусу створює таке ж неприродне положення і для органів голосового апарату, оскільки будь-яке зайве скорочення м'язів тіла викликає відповідне напруження м'язів голосових органів. Відтак завданням учителя з перших уроків є навчання учнів співацькій поставі.

Якою має бути співацька постава? Учні під час співу повинні стояти рівно, зручно, випрямивши спину і опустивши руки, голову тримаючи прямо. При такій поставі складаються умови для природного вільного дихання. Уся постать

виражати готовність до співу. Якщо діти співають сидячи, стільці повинні відповідати їх зросту. Сидіти треба рівно, не горблячись, не спираючись на спинку стільця чи парти, тримаючи руки на колінах. Щоб учні молодших класів засвоїли правила співацької постави, не треба вдаватися до їх заучування. Краще буде, коли вчитель звернеться до учнів із запитаннями: «Діти, подивіться, як я стою (сиджу) при співі? Як я тримаю голову? Руки? Яке в мене положення рота?» тощо. Професор музичної педагогіки О. Ростовський зазначав, що «не слід домагатися правильної співацької постави протягом тривалого часу, оскільки необхідність нерухомо сидіти або стояти в одній позі швидко втомлює школярів. Вони намагаються змінити позу на зручнішу» [6, с. 372].

Правильне дихання є енергією співочого і розмовного голосу. Співоче дихання є найважливішим фактором голосовідтворення і звуковедення, основною умовою гарного вокального звучання.

Роль правильного співацького дихання надзвичайно велика, про що свідчить загальновідомий вислів: «Мистецтво співу — це мистецтво дихання». Залежно від участі в диханні при співі різних груп м'язів, визначають типи дихання, а саме:

- ключичне (коли працюють м'язи плечового поясу);
- грудне (коли спрацьовує грудна клітка);
- нижньореберне-діафрагматичне (коли піднімаються і розширюються нижні ребра, а верхня частина грудної клітки майже нерухома, діафрагма й черевні м'язи активні);
- черевне (коли здійснюється дихання за рахунок роботи м'язів грудної клітки, так і черевних).

За даними доктора І. Левідової, у шкільній практиці використовується комбінований тип дихання, при чому у молодших учнів переважає грудне дихання, а у старшокласників — діафрагматичне. Та головне, щоб діти дихали природно [8, с. 81].

Вокальна практика приймає змішаний нижньореберно-діафрагматичний тип дихання. При цьому співочий вдих береться активно, безшумно, через ніс із відчуттям понюху квітки. Нижні ребра легко рухаються в сторону, після цього відбувається коротке затамування дихання і струмінь повітря атакує голосові зв'язки.

Процес співочого дихання необхідно відпрацювати за допомогою дихальних вправ, які рекомендує Г. Стулова у посібнику «Хоровий клас» і які ми застосовуємо в своїй практиці [7, с. 38]. Їх позитивний результат підтверджує практика, а саме:

Вправа 1. Короткий вдих по руці вчителя і довгий сповільнений видих із рахунком: 1, 2, 3, 4, 5... з кожним разом у процесі повторення вправи видих збільшується в часі за рахунок збільшення ряду цифр і поступового сповільнення темпу.

Вправа 2. Короткий вдих, у результаті якого нижні ребра рухаються в сторони і на цьому фіксується увага всього хору молодших школярів. Кожен

хорист контролює свої дії, поклавши долоньки рук на нижні ребра. Видих довгий, з розрахунком. Ряд цифр поступово збільшується.

Вправа 3. Короткий вдих. Ребра рухаються в сторони. Затамування дихання і повільний видих із рахунком. При цьому хористи стараються зберегти нижні ребра в положенні видиху. Тобто положення в сторони.

Вправа 4. Короткий вдих. Нижні ребра рухаються в сторони. Затамування дихання. За жестом руки диригента м'якою атакою учні співають звук у межах зони примарного тону (фа¹ — ля¹) і виконують його рівним і помірної сили голосом. Спочатку звук витримуємо 2-3 секунди, потім поступово збільшуємо його тривалість. Нижні ребра хористи фіксують у положенні вдиху.

Виконуючи такі вправи, хористи привчаються правильно брати дихання, відчувати опору звука, яка їм знадобиться у процесі співу. «Відомо, наприклад, що дихальні шляхи у дітей, у порівнянні з об'ємом легенів, відносно вузькі: діафрагма, мембранні і грудні м'язи у молодшого шкільного віку розвинуті недостатньо, і тому дихання поверхневе», — звертає увагу професор В. Багадуров на цю особливість дитячого організму [1, с. 63].

Зазначимо, що поділ дихання на окремі типи є умовними, оскільки «чистих» типів дихання практично не існує, і співак може користуватися поєднанням різних типів дихання. Це обумовлено тим, що дихальні м'язи функціонально пов'язані між собою для виконання свого призначення, тому співацьке дихання завжди змішане. Питання різних типів дихання, а також рекомендації відносно їх використання у навчальній роботі, широко висвітлені в методичній літературі. Як відмічає Г. Стулова «якість правильного співацького дихання залежить від того, як проходить струмінь повітря по дихальним органам співака і який, в залежності від цього, він чинить вплив на гортань, де зароджується співацький звук» [7, с. 97].

Діти молодшого віку дихають переважно ключичним типом та грудним, де діафрагма майже не приймає участі у цьому процесі. Тому, як зауважує А. Менабені, розвивати в молодшому віці нижньореберне-діафрагмальне дихання, де участь беруть діафрагма та нижній відділ грудної клітини, не є можливим [5, с. 78].

Діти хористи повинні знати і розуміти, що співацьке дихання складається з трьох фаз. Перша фаза: після жесту хормейстера «увага», за рукою (ауфтактом) вони безшумно, спокійно, однак активно роблять вдих носом з легко відкритим ротом для уникнення зажатості м'язів щік і шиї. Другою фазою є миттєве затамування дихання. У цей момент голосові зв'язки змикаються, перешкоджаючи швидкому видиху повітря. Друга фаза також сприяє відчуттю об'єму набраного повітря, одночасно активізує голосовий апарат, відносно точного одночасного, без під'їзду початку співу. Після вдиху рука хормейстера на мить повинна затриматись вгорі (у верхній позиції). Цим забезпечується наступна поступовість і плавність видиху за рукою керівника, яка рухається вниз, що становить третю фазу. Ці три фази на початку роботи потребують спеціального практичного тренінгу. Діти самі мають можливість перевірити правильність співацького дихання, поклавши долоні обох рук дещо вище пояса,

щоб відчувати нижні ребра. Щодо дітей молодшого віку, зважаючи на фізіологічні можливості їх органів дихання, основна увага диригента-хормейстера повинна бути зосереджена на розвитку активного, але спокійного вдиху без підняття плечей, та видиху, що відповідає розміру музично-літературної фрази.

На основі набутих хористами попередніх навичок, розширення репертуару за складністю, зростає важливість розвитку ланцюгового дихання, як засобу художньої виразності. Ланцюгове дихання забезпечує безперервність звучання декількох музичних фраз, речень, текст яких об'єднаний однією думкою (а іноді — й усього твору). Це складна колективна, саме колективна виконавська навичка, яка потребує значного часу, уваги для її опанування.

Вдих і видих мають бути спокійними і плавними у піснях наспівного характеру — при повільному та помірному темпі; у піснях жвавих — при нюансах від піано до мецо-форте дихання береться коротко, але точно у часі; характер вдиху і видиху обумовлений характером звуку; не можна допускати в'ялого дихання, яке знижує якість звуку, позбавляє його тембру; неприпустимим також є поривчастий вдих із різким підняттям плечей і грудей. У роботі з учнями не слід вдаватися до складних і незрозумілих термінів. Найдоступнішим та найефективнішим є практичний показ правильного й неправильного дихання.

Дослідниця Б. Рачіна у роботі «Співати у хорі може кожен» наголошує, що у вокальній роботі з дітьми я дотримуюся наступних принципів:

1. Розвивати голос з примарних тонів, поступово, неспішно, розширюючи діапазон. Корисний тільки той звук, який при повторенні не викликає напруги.

2. Головним методом вокальної роботи є усне пояснення і спів учителя та кращих учнів. Їх спів часто є найбільш ефективним показом правильного звучання. Важливо ніколи не передражнювати дітей, завжди демонструвати їм правильний спів. Усю роботу вести в спокійній і доброзичливій обстановці. Не повторювати фразу, що погано прозвучала, до того, як буде точно сформульовано завдання.

3. Головним критерієм на занятті є якість звуку і свобода при співі.

4. Уся співацька робота має бути тісно пов'язана з розвитком музичного слуху і музичним розвитком особистості дитини [4, с. 321].

Висновки. Таким чином, навичка співочого дихання формується в молодших хористів шляхом природних відчуттів і зразка дихальних прийомів, продемонстрованих диригентом-хормейстером. Дихання посеред слова, посеред фрази — це груба помилка, яка призводить до втрати цільності літературної думки. Важливим фактором залишається свідоме розуміння дітьми, що таке музична фраза, чому її не можна розвивати диханням, що не всі слова у фразі однакові за наголосом та підкресленням вимови. Саме це й складає подальшу перспективу нашого дослідження.

Література

1. Багадуров В.А. Вокальное воспитание детей. — Москва : Академия педагогических наук РСФСР, 1953. — 94 с.
2. Доронюк В.Д., Зваричук Ж.Й. Шкільне хорознавство : навчальний посібник для викладачів і студентів музичних факультетів вищих навчальних закладів. Івано-Франківськ : видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2008. — 336 с.
3. Зеленецька І.О. Солоспіви для дітей та юнацтва (методична частина). — Кам'янець-Подільський : Абетка, 2010. — 200 с. — С. 139.
4. Костенко Л.В., Шумська Л.Ю. Хрестоматія з хорознавства : навч. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2013. — 521 с.
5. Менабени А. Методы вокальной работы в школе. Муз. воспитание в школе. — Вып. 2. — Москва, 1976. — 95 с.
6. Ростовський О.Я. Теорія та методика музичної освіти: навч.-метод. посібник. — Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2011. — 640 с.
7. Стулова Г.П. Хоровой класс: (Теория и практика вокальной работы в детском хоре) : учеб.пособие. — Москва : Просвещение, 1988. — 126 с.
8. Хлебникова Л.О. Методика хорового співу у початковій школі: методичний посібник. — Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2006. — 216 с.

Н.С. Козут,

магістр культурології Київського національного університету культури і мистецтв

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ, ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ТА ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ

*Учитель готується до хорошого уроку все життя...
Така духовна і філософська основа нашої професії
і технологія нашої праці: щоб дати учням іскорку знань,
вчителеві треба ввібрати ціле море світла
Василь Сухомлинський*

Концепція педагогічної освіти України визначила своєю метою «формування вчителя, який здатний розвивати особистість дитини і зорієнтований на особистісний та професійний саморозвиток і готовий працювати творчо в закладах освіти різного типу». Тому особливого значення в наш час набуває проблема самоосвіти вчителів, спрямована саме на їхній професійний саморозвиток.

Майстерність педагога доцільно розглядати як найвищий рівень педагогічної діяльності, як вияв творчої активності особистості вчителя. Педагогічна майстерність — це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. До таких важливих властивостей належать гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка; педагогічна майстерність у структурі особистості - це система, здатна до самоорганізації.

Поняття «професійний саморозвиток» є центральним у педагогічній психології і визначається як складний інволюційно-еволюційний поступ, у ході якого відбуваються прогресивні й регресивні інтелектуальні, особистісні, поведінкові, діяльнісні зміни в самій людині. Зокрема за Л.С. Виготським, «розвиток є неперервним процесом саморуху, що характеризується передусім постійним виникненням утворенням нового, чого не було на попередніх етапах». [1, с. 184].

Професійний розвиток педагогічного працівника — це свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності й розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та власної програми розвитку.

Не існує меж професійного саморозвитку, оскільки цей процес динамічний, діалектичний і зумовлений новими цілями й вимогами, які з'являються відповідно до змін стандартів професійної діяльності, ідеальних уявлень про сенс, зміст, форми і методи професійної діяльності.

У психолого-педагогічній літературі виділяють два напрями саморозвитку особистості — самовиховання (виховання волі, якостей, рис характеру, певної поведінки) та самоосвіта (розумове виховання, інтелектуальне зростання, накопичення знань). Самоосвітня діяльність учителя передбачає не лише накопичення нової інформації, а й системне осмислення цієї інформації, її інтеграцію з наявними знаннями. Потреби в самоосвіті у кожного педагога свої, специфічні, оскільки на них впливають різні фактори, а саме: особистість учителя, його інтереси, наукова і педагогічна підготовка, загальноосвітній і культурний рівень; власна педагогічна робота і її результати, оцінка його роботи іншими суб'єктами навчального процесу [2].

За аналізом праць науковців можна визначити такі ключові складові професійної компетентності.

1. Інформаційна компетентність, яка передбачає володіння інформаційними технологіями, уміння опрацьовувати різні види інформації. Серед них уміння й навички роботи з друкованими джерелами, уміння здобувати інформацію з інших джерел, переробляти її відповідно до цілей і завдань педагогічного процесу.

2. Комунікативна компетентність — це вміння вступати в комунікацію (спілкування), бути зрозумілим, спілкування без обмежень. Ці вміння допомагають зрозуміти інших (учнів, учителів, батьків).

3. Продуктивна компетентність — це вміння працювати, отримувати результат, ухвалювати рішення та відповідати за них. Більшість науковців серед ключових компетенцій учителя на перше місце ставить саме продуктивну компетентність.

4. Автономізація на компетентність — це здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможність. Адже вчитель перш за все вчиться сам, це вічний учень.

5. Моральна компетентність — це готовність, спроможність і потреба жити за традиційними моральними нормами.

6. Психологічна компетентність — це здатність використовувати психологічні засоби навчання в організації взаємодії в освітній діяльності.

7. Предметна компетентність, до змісту якої входить володіння певними засобами навчання у сфері навчального процесу (спеціальність). Це сукупність умінь і навичок, необхідних для стимулювання активності як окремих учнів, так і колективу в цілому. До неї входять уміння вибирати правильний стиль і тон у спілкуванні, управляти їх увагою, темпом діяльності.

8. Соціальна компетентність — це вміння жити та працювати з оточуючими.

9. Математична компетентність — це вміння працювати з числом, числовою інформацією.

10. Особисті якості вчителя (це теж одна з найголовніших складових професійної компетентності) — доброзичливість, чуйність, урівноваженість, витонченість, толерантність, рефлексія, людяність [3].

Як засвідчує практика, головним чинником формування й вдосконалення педагогічної майстерності є самовиховання вчителя. І це зрозуміло. Вчитель, який не працює над собою, веде заняття, скоріш, за усталеним шаблоном. Для нього навчальний процес є рутиною, яку треба перетерпіти. Не випадковим є й те, що такого вчителя учні не люблять. Вони тягнуться до творчої особистості, яка знаходиться в постійному пошуку, самовдосконаленні, самовихованні. Самовиховання є саме тим „золотим ключем”, який відкриває чарівні двері краси педагогічної дії (І. Зязюн) — свободи, творчості, педагогічної майстерності. У вітчизняній педагогічній і філософській традиції самовиховання розглядається переважно як формування людиною власної особистості відповідно до свідомо поставленої мети. Для професійного становлення вчителя крім засвоєння певних когнітивних схем, умінь, систем предметних значень, спеціальних засобів мислення, необхідні глибокі перетворення структур суб'єктивного досвіду, розвиток і збагачення уявлень про себе як професіонала, що визначає ставлення педагога до професійної діяльності і характер її здійснення [4, с. 63].

Отже, самовиховання — це завжди спрямована діяльність, яка мотивується внутрішнім бажанням людини вдосконалювати себе, яке у свою чергу народжується у результаті суперечностей між бажаннями і можливостями. Зі зміною позиції особистості під час взаємодії з зовнішнім світом у процесі становлення її самосвідомості розвивається самовиховання. З усвідомленням особистості себе як об'єкта самовиховання, з підвищенням рівня усвідомлення самовиховання воно стає все значнішим чинником у формуванні особисті. Саме за допомогою самовиховання, самопізнання, саморозвитку будь-яка людина, що обрала професію вчителя, здатна успішно самореалізуватись у педагогічній діяльності, збагатити педагогічну культуру своїми вкладками. Суб'єктивна система педагогічних цінностей вчителя, ієрархія його професійних мотивів, своєрідна композиція педагогічних поглядів, почуттів, установок, особистісно значущі підходи до вирішення педагогічних завдань, оригінальність замислів і втілень, обрані педагогічні технології, індивідуально-неповторна манера педагогічної взаємодії, способи знаходження оптимальної сумісності з учнями — все це

визначає унікальність педагогічного досвіду кожного конкретного вчителя та одночасно є внеском у педагогічну культуру та уявлень про педагогічну майстерність. Немаловажним є також той факт, що самовиховання вчителя є важливішою передумовою успіху в справі навчання учнів виховувати самих себе, який сам по собі є також неабияким показником педагогічної майстерності. Адже самовиховання як вчителя, так й учня потребує дуже важливого, могутнього стимулу — почуття власної гідності, бажання стати сьогодні кращим, ніж був учора. Тому педагогічне керівництво самовихованням — це насамперед відносини між педагогом і вихованцем, пройняті глибокою взаємною вірою в добрі наміри. Якщо вчителя і учня об'єднує довір'я — тоді вчитель має право вчити самовихованню, тоді навчання сприймають як мудрість життєвого досвіду. А усвідомлення вихованцем свого власного становлення, розуміння і переживання того, що сьогодні я став кращим, є тим, що об'єднує виховання і самовиховання в єдине ціле та слугує справжнім доказом високого рівня педагогічної майстерності вчителя [5].

Література

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика, 1991. — 480 с.
2. Ігнацевич І.І. Професійний саморозвиток як чинник формування професійної культури педагога [Електронний ресурс] / І.І. Ігнацевич. — Режим доступу: <http://intkonf.org/ignatsevich-i-i-profesiyniy-samorozvitok-yak-chinnik-formuvannya-profesiynoyi-kulturi-pedagoga>
3. Професійний саморозвиток педагога та компоненти компетентності сучасного вчителя [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://klasnaocinka.com.ua/uk/article/----profesiinii-samorozvitok-pedagoga-ta-komponent.html>
4. Цимбалюк І.М., Пелех Ю.В. Підвищення кваліфікації вчителя: розвиток творчих здібностей молодших школярів: Навч.-метод. посіб. — К.: ВД “Професіонал”, 2004. — 222 с.
5. Бойко М. Удосконалення професійної майстерності викладача вищої школи в контексті вимог Болонського процесу // Вісник Львівського університету, Серія Педагогіка. — 2009. — Вип. 25. — Ч. 3. — С. 218–223. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://novyn.kpi.ua/2009-3-2/01_Bojko.pdf

В.Д. Мараренко,

здобувач вищої освіти освітнього ступеня «магістр»,
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

науковий керівник: **Г.О. Ворганич,**

доцент кафедри вокально-хорової підготовки вчителя
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ТВОРЧОСТІ

Анотація. У статті розглянуті складові чинники диригентсько-хорової творчості в процесі підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до педагогічної практики. Розкриті питання вокально-хорової культури. Проаналізовано процес підготовки учня до уроків музичного мистецтва відповідно до вікових, фізіологічних та психологічних особливостей розвитку голосу. Детально описано процес взаємодії учня з диригентом-хормейстром через вербальне спілкування, мануальні знаки та знакову систему.

Ключові слова. Охорона голосу, співацька постава, вокальна техніка, вербальне спілкування, знакова система.

Постановка проблеми. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва являє собою одну із складових всебічного розвитку особистості, яка передбачає ґрунтовне оволодіння знаннями з предметів психолого-педагогічного та спеціального музичного циклу. Постійні оновлення та перетворення в галузі музично-педагогічної освіти змушують активно слідкувати за змінами в цій сфері, вільно володіти знаннями, та культурою спілкування з учнями.

Стан дослідження проблеми. Сьогодні актуальності набуває проблема підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до продуктивної діяльності, особливо у сфері диригентсько-хорової підготовки, яку розглядали в своїх науково-педагогічних працях в анатомо-фізіологічному аспекті: професор В. Багадуров, також О. Ростовський, В. Доронюк та інші. У психолого-педагогічному — А. Мархлевський, О. Поляков, Т. Єржемський Ю. Серганюк. У контексті вербального спілкування — Ю. Карпенко І. Мусін.

Виклад основного матеріалу. Творчість диригента-хормейстера передбачає виховання та розвиток співочого голосу, що створює основу вокальної культури підростаючого покоління і є запорукою піднесення вокального мистецтва України. Учитель музичного мистецтва має бути добре обізнаним із питань виховання дитячого голосу, щоб застосовувати найбільш ефективні засоби педагогічного впливу на освітній процес і збереження здоров'я школяра. Тому в процесі виховання співочого голосу вчитель має опиратися на знання анатомії та фізіології голосового апарату [2, с. 194].

Таким чином, вокально-педагогічна творчість учителя-диригента передбачає формування специфічних знань особливостей розвитку учнів, які базуються на

гігієні і охороні голосу підлітка, його здоров'я та режиму у співі. Гігієна голосу школяра не може бути повноцінною без дотримання загальної й індивідуальної гігієни усього організму. Правильний спів сам по собі є охороною голосу й запорукою здорового голосового апарату. Якщо вчитель-диригент буде цікавитися питанням вивчення особистостей розвитку й охорони дитячого, юнацького голосу й працювати в тісному контакті з лікарем-фоніатором, то захворювання та порушення звучання голосу учня будуть зведені до мінімуму [2, с. 201].

Найпершою умовою для збереження й розвитку вокальної техніки є правильна співоча постава корпусу, голови, плечей відіграє значну роль в оволодінні голосовим апаратом, так само як уміння користуватися співочим диханням. Диригент-хормейстр має чітко усвідомити, що голос учня проходить декілька стадій свого розвитку, які пов'язані з віковим формуванням статі, фізичного і нервово-психологічного росту учня [2, с. 196].

Голос учнів молодших класів розвивається плавно, поступово, без суттєвих змін. В основному голос хориста укріплюється, розширюється діапазон і сила звучання. Достатню увагу диригент-хормейстр відводить формуванню вмінь і навичок, правильної артикуляції і дикції, розспівуванню голосних і чіткій вимові приголосних. Крикливе, форсоване, надмірне насильство над голосовим апаратом дає погані наслідки — захворювання, а саме: незмикання голосових зв'язок, гіпертрофію, збільшення піднебінних мигдаликів, гострий ларингіт, підв'язковий трахеїт та інші. Ці захворювання голосового апарату виникають як результат тривалого форсованого співу та нераціонального голосового режиму. Простудна хрипота може перейти в хронічну форму будь-якого захворювання гортані. Це повинно застерігатися з боку вчителя музики [2, с. 197].

Середній період — учні середніх класів часто називають «перед мутаційним» або «мутаційним» періодом. Мутація — зміни в голосі в період статевого дозрівання. Такі зміни в голосі відбуваються як у хлопчиків, так і у дівчаток з інтенсивним ростом гортані: у хлопчиків на 2/3, у дівчат на 1/1. Мутаційний період найбільш тривалий і складний процес для хлопчиків і дівчаток. «Мутація» у дітей залежить в основному від розвитку головного мозку та його кори, які є регуляторами всього організму людини в цілому, включаючи й ендокринну систему, що має велике значення при «мутації», — зауважує професор В. Багадуров [2, с. 198]. «Слід зазначити, що питання по можливості навчання співу під час мутації повинне дозволятися індивідуально як для хлопчиків, так і для дівчат, у залежності від характеру мутації» [1, с. 10—11].

Не можна допускати, щоб учень виходив із заняття хору зі стомленим голосом. Із часом учитель диригент поступово збільшує час занять до 30 — 45 хвилин із перервами 2 — 3 хвилини через кожні 5 хвилин співу. Такий режим співу не залежно з молодшими чи старшими школярами може ліквідувати стомленість учня і сприяти співочому режиму. Недопустимо займатися співом з учнем, якщо диригент хору помітив, що хорист недомагає, в'ялий, хворий, пригнічений, засмучений. Тільки здоровий, із добрим настроєм школяр може займатися співом, лише тоді його голос може гарно і результативно звучати. Усі вищеперераховані

заходи для збереження режиму гігієни голосу відносяться і до голосового апарату та стану здоров'я вчителя-диригента [2, с. 197]. Заняття співом із старшокласниками через відсутність уроків «Музичне мистецтво» необхідно проводити в позаурочний час у другій половині дня.

Ряд дослідників дитячих і підліткових голосів стверджує, що спів у мутаційний період необхідний. Такої думки дотримуються К. Маслій, В. Багадуров, Є. Духовна, Н. Орлова, А. Менабені, Н. Добровольська, О. Ростовський, О. Коломоець, В. Доронюк [2, с. 201].

Специфічні знання і навички диригента-хормейстра — це співацьке дихання, яким він володіє і навчає практичних навичок учнів. Специфіка знання будови голосового апарату не забезпечує вокальну роботу майбутнього диригента-хормейстра в процесі оволодіння мистецтвом співака. Необхідно усвідомити, що голосовий апарат працює як єдине ціле тільки в тому випадку, коли всі його частини функціонують повноцінно й сконцентровано. Тому ми розрізняємо дві його функції — це коли звукоутворення виконується комплексом гортань — дихання і функцію трансформації цього звуку через артикуляційний апарат. Функціонування зв'язку гортань — дихання утворює звук співочого голосу, який має висоту, силу, тембр. Гортань і дихання настільки пов'язані між собою у процесі звукоутворення, що розглядати їх окремо можна тільки теоретично [2, с. 202].

Спілкування між диригентом і хором школярів є домінантою, на якій базується весь процес музично-педагогічної творчості й диригентської діяльності. Важливо розглянути функції диригента у процесі його спілкування з виконавцями. Серед них є такі, що забезпечують диригентську діяльність, а саме:

- організаторські функції;
- функція вихователя;
- функція керівника;
- функція виконавця;
- функція інтерпретатора;
- творчі функції;
- функції репетитора.

Суб'єктом спілкування диригента виступає колектив виконавців, група, один виконавець. У колективній формі — хор [4, с. 212–214].

Спілкування диригента з хором може бути ефективним тільки в тому випадку, коли вчитель та учень володіють мовою мануальних «знаків», «знакової системи», і мовою музики. Диригент-хормейстер навчає учнів розуміти мануальну техніку й дисципліновано підпорядковуватись змісту цих знаків [2, с. 222]. Щоб подолати внутрішньослухову уяву звучання музичного твору, диригент оволодіває знаковою системою нотного тексту. Ноти — знакова система, яка організована в ритм, і звучання нот у висотному положенні в умовах ладу є тією першоосновою, яку диригент вивчає і створює слухові образи у звуках. Досить великий науковий матеріал дозволяє нам глянути на процес спілкування як важливу педагогічну і психологічну проблему у формуванні диригента-хормейстера. Проте процес спілкування між диригентом і виконавцями не відбудеться, якщо між ними не

включена ще одна знакова система: нотний матеріал; музичний твір, перекладений із звукової системи на знакову систему — ноти. Відсутність партитури музичного твору позбавляє диригента можливості диригувати. Отже нотний текст музичного твору є необхідним джерелом спілкування між диригентом і виконавцями [4, с. 215].

В останні роки сфера спілкування привернула увагу психологів, педагогів, мистецтвознавців, музикантів. Так і А. Мархлевський у праці «Практичні основи роботи в хоровому класі» (1986 р.) піддав аналізу хорову термінологію й основи спілкування з хором. О. Поляков у роботі «Язык дирижирования» аналізує диригентську знакову систему; Т. Єржемський у дослідженні «Психологія диригування» (1988 р.) розглядає взаємодію диригента з музичним колективом; Ю. Серганюк (у співавторстві) у посібнику «Методика аналізу хорових творів» (1992 р.) розглядає всі категорії хорової звучності і дає їм визначення [4, с. 217–218].

Завдання диригента — організувати роботу колективу на спільну творчу діяльність, наслідком якої буде музичне виховання. На перший план цієї діяльності виступає спілкування як засіб передачі інформації за допомогою мови, усної і письмової. Усна мова — вербальне (словесне) спілкування за допомогою мовних засобів (слів), які сприймаються слухачем і несуть у собі інформацію [3, с. 5]. І. Мусін вважає, що мова диригента повинна бути лаконічна, коротка, стисла і обов'язково яскрава, образна [5, с. 321].

Отже вербальне спілкування між диригентом і хором необхідне, його треба вміти проводити у тих формах, які виробила диригентська практика.

Діалог між диригентом і хором вербальними засобами може здійснюватися за допомогою: пояснення, розповіді, ілюстрації, демонстрації, бесіди, зауваження, вимоги [4, с. 223].

Пояснення — бере на себе «розкриття причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей у розвитку природи, людського суспільства і людського мислення» [7, с. 169].

Розповідь — вид діалогу диригента з хором, якому притаманна яскрава образність, емоційність, динамічність, цікавий опис подій людського буття, або фантазії про нього.

Ілюстрація — важливий вид діалогу, який забезпечує показ, диригентом наочних засобів навчання: таблиць, партитур, фонограм музичних творів, особисте диригування, гра партитури, спів партій.

Демонстрація — передбачає статичне зображення предмету: художні картини, уривки з кінофільмів, графічно зображені диригентські схеми, гармонічні акордові сполучення тощо.

Бесіда — форма діалогу спілкування з хором, яка будується за допомогою запитань і відповідей, служить для активізації мислення згідно із заданою темою.

Зауваження — вербальне спілкування диригента з хором, виражене лаконічно, чітко, обдуманно.

Вимога — вид діалогу диригента з хором, побудований на вербальній основі, за допомогою якого диригент вольовим прийомом вимагає точного виконання тих чи інших дій [4, с. 224].

Процес вербального спілкування вимагає від диригента таких якостей: добре володіти рідною мовою, вивчати значення усіх слів, які зустрічаються у пісенному поетичному тексті, уміти правильно ставити наголос і слідувати, щоб мовні наголоси співпадали з музичними, виразно, з інтонацією художньо читати поетичні тексти хорових творів, навчитися виразно, з інтонацією вчасно подавати вказівки, команди, тощо.

Висновки. Торкаючись питання ролі педагога-майстра, педагога-творця, педагога-новатора, акцентувалась увага на педагогічному процесі, який організується для реалізації як освітніх завдань так і соціальних, де педагогіка і мистецтво служать одній меті [6, с. 43].

Педагогічна взаємодія — процес творчий, незалежно від того, який аспект комунікації мається на увазі: вирішення навчально-виховних завдань чи організація взаємовідносин [6, с. 34]. Отже хорове мистецтво як один із компонентів естетичної культури спонукає до всебічного розвитку особистості у побуті, спілкуванні, праці а врешті-решт стимулює прагнення до удосконалення професійної майстерності.

Вербальне спілкування у процесі диригентської діяльності найбільш актуальне у процесі роботи над вокально-хоровими навичками. Адже мовлення є індивідуальним, воно відрізняється в кожній людини. Саме тому, вербальне спілкування диригента з хором розглядається як один з найважливіших методів підготовки вчителя до диригентської діяльності [4, с. 226—227].

Перспективи подальших досліджень убачаємо у розробці нових і вдосконаленні існуючих методичних, теоретичних та практичних підходів у питанні підготовки здобувачів вищої освіти мистецького напрямку.

Література

1. Багадуров В. Вокальное воспитание детей. — Москва : Академия педнаук, 1953. — 94 с.
2. Доронюк В., Зваричук Ж. Шкільне хорознавство : навч. посіб. для викладачів і студентів муз. факультетів вищ. навч. закладів. Івано-Франківськ : видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2008. — 336 с.
3. Карпенко Ю. Вступ до мовознавства. — Київ: Либідь, 1991. — 280 с.
4. Костенко Л., Шумська Л. Хрестоматія з хорознавства : навч. посіб. — Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2013. — 521 с.
6. Мусин И. Техника дирижирования. — Ленинград. Музыка, 1967. — 352 с.
7. Художньо-педагогічна комунікація: технологічний дискурс: монографія / за ред. І. П'ятницької-Познякової, Миколаїв: Іліон, 2013. — 344 с.
8. Ярмаченко М. Педагогіка. Вища школа: підручник для студ. пед. ін-тів. Київ, 1986. — 541с.

С.В. Похил,
викладач вищої категорії Хорольського агропромислового коледжу
Полтавської державної аграрної академії

СТАЖУВАННЯ ВИКЛАДАЧА ПРОФІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН НА ВИРОБНИЦТВІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти та Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні визначають, що одним із пріоритетних завдань розвитку неперервної педагогічної освіти являється впровадження акмеологічних та аксіологічних засад у підготовці педагогічних кадрів, формування мотивації та створення умов для їх навчання й саморозвитку упродовж професійної діяльності; задоволення індивідуальних потреб громадян у особистісному та професійному зростанні, а також забезпечення потреб держави у кваліфікованих кадрах високого рівня професіоналізму та культури, здатних компетентно і відповідально виконувати посадові функції, впроваджувати у виробництво новітні технології, сприяти подальшому соціально-економічному розвитку суспільства [1; 2].

Рівень педагогічної освіти викладача профільних дисциплін вищого навчального закладу визначає ефективність вирішення ним професійних завдань. Разом з тим, ставлення кожної людини до власної освіти стає визначальним у розбудові її кар'єри і життєвих успіхів. Вищі навчальні заклади потребують фахівців, які мають високий рівень професіоналізму, високий творчий потенціал та найсучасніші знання. Професійному зростанню та підвищенню рівня кваліфікації сприяють курси підвищення кваліфікації й перепідготовки кадрів, семінари, тренінги, вебінари, стажування, різні форми самоосвітньої діяльності [3].

В даній роботі приведені мета, основні завдання та особливості стажування викладача профільних дисциплін на виробництві.

Стажування являється однією із основних організаційних форм підвищення кваліфікації викладача та здійснюється з метою безперервного розвитку та вдосконалення його професійної майстерності. У [3] стажування визначається як виробнича діяльність, практика для набуття досвіду й оволодіння фахом.

Головною метою стажування викладача у відповідності до Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів являється вдосконалення професійної підготовки викладача шляхом поглиблення і розширення його професійних знань, умінь і навичок, набуття ним досвіду виконання додаткових завдань та обов'язків у межах його спеціальності [4].

Стажування для викладача являється засобом підвищення рівня професійної компетентності в сучасних умовах освітнього та технологічного середовища, які постійно та швидко змінюються та розвиваються. Дана форма підвищення кваліфікації педагога носить практико-орієнтований характер і направлена на реалізацію вимог конкретного освітнього стандарту в частині вимог до рівня

підготовки випускників по загальнопрофесійним дисциплінам та професійним модулям конкретної професії, вивчення передового досвіду роботи в галузі виробництва.

В процесі стажування педагога профільних дисциплін має місце практичне освоєння навиків виконання роботи, набутих при професійній підготовці. Крім того, стажування, як вид додаткової професійної освіти, дає можливість освоїти сучасні технології виробництва, способи виконання роботи безпосередньо на виробництві. Під час стажування педагог має можливість вивчити особливості тієї предметної області, яку він викладає, в реальних умовах відпрацювати специфічні питання, набути чи оновити необхідні навички.

Виробниче стажування проводиться в організаціях сектора економіки, де педагог підвищує свою кваліфікацію, знайомиться з новою технікою, обладнанням, технологією виробництва у відповідній галузі, процесами господарювання, організацією та економікою виробництва. Дані організації повинні мати профіль діяльності, що відповідають спеціальностям, які викладаються у вищому навчальному закладі педагогом, матеріальні, організаційні та кадрові ресурси для ефективної організації стажування викладачів.

Під час проходження стажування на профільних підприємствах педагог має можливість ознайомитися з наявним на виробництві сучасним обладнанням, із технологіями виробництва, які застосовуються при реалізації тих чи інших процесів, з особливостями роботи з технічною та нормативною документацією, з перспективами розвитку виробничого підприємства, і, як наслідок, провести аналіз предмету дисциплін, які він викладає, підхід та стан до їх викладання, щоб в подальшому зробити висновок про необхідність та доцільність внесення змін чи удосконалення навчального процесу згідно з новими набути знаннями, навичками та досвідом.

Стажування має проводитися під керівництвом відповідального кваліфікованого спеціаліста, в обов'язки якого входить регулярне консультування педагога, який стажується, контроль результатів його практичної діяльності в період стажування. Стажування має здійснюватися відповідно до затвердженої програми, що має охоплювати актуальні в даній області знань питання.

В рамках стажування на виробництві перед педагогом спеціальних дисциплін стоять наступні задачі:

- оновлення та розширення знань та вмінь в психолого-педагогічній, науково-професійній та загальнокультурній сферах на основі сучасних досягнень науки, прогресивної техніки та технологій;
- ознайомлення з найновішими технологіями та перспективами їх розвитку в галузі відповідної до профілю спеціальності або професії;
- освоєння інноваційних технологій, форм, методів і засобів навчання;
- вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду оцінювання рівня кваліфікації працівників;
- формування конкретних пропозицій по удосконаленню навчального процесу в області підготовки майбутніх спеціалістів для роботи на сучасному

виробництві, впровадження в практику навчання передових досягнень науки, техніки та виробництва;

— набуття досвіду формування змісту навчання з урахуванням його цільового спрямування, посадових обов'язків працівників, здобутої освіти, досвіду практичної роботи та професійної діяльності, їх інтересів і потреб.

Таким чином можна зробити висновок, що стажування являється продуктивною формою підвищення кваліфікації викладача і може достатньо повно забезпечити потреби педагогічного працівника у здобутті нових знань, формування необхідних навичок і умінь для застосування їх у освітньому процесу, особистісному і професійному зростанні. Стажування сприяє самореалізації особистості педагога, дає можливість набутти цінного для його професійної діяльності передового досвіду та готувати спеціалістів, здатних працювати на сучасному виробництві, сприяє розвитку зв'язків між навчальним закладом та виробництвом.

Література

1. Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти від 14 серпня 2013 р. № 1176 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/.
2. Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні [Електронний ресурс]. — Режим доступу: it-s.com.ua/conception.doc.
3. Мирончук Н.М. Стажування як форма підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників / Мирончук Н.М. // Андрагогічний вісник. — 2013. — №4. — С. 64—69.
4. Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів від 26 березня 2013 р. № 488/23020. — Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0488-13>.

ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

О.Л. Клименко,

викладач психології I категорії,
Економічний коледж Дніпровського державного технічного університету
м. Кам'янське, Дніпропетровська область

ЗНАЧЕННЯ ЗНАКОВИХ СИСТЕМ У ДІЛОВОМУ СПІЛКУВАННІ

У сучасному вимірі ділової взаємодії — ділове спілкування у процесі професійної діяльності системи «людина-людина» — є основним джерелом побудови конструктивної взаємодії ділових партнерів. Ця взаємодія базується на обміні інформацією, діями та встановленні взаєморозуміння.

Предметом ділового спілкування, перед усім, виступає «діло». В цьому розумінні, основною метою ділового спілкування є організація та оптимізація виробничої, наукової, комерційної чи іншої діяльності, де на першому місці стоять інтереси справи, а не конкретних співрозмовників. Саме реалізація цих інтересів є передумовою ефективності ділового спілкування. Для цього необхідно, щоб сучасний підготовлений спеціаліст знав і вміло використовував усі види, типи і форми ділового спілкування.

Основою розподілу спілкування на види є ступінь участі в ньому мови або мовного коду. За цією ознакою виокремлюють вербальне та невербальне спілкування, в залежності від того, які знакові системи в цьому процесі використовують.

Невербальне спілкування — це обмін інформацією між людьми за допомогою немовних знакових систем. Невербальні засоби передачі інформації людина освоює раніше, ніж вербальні. Немовля починає розрізняти емоційні стани матері, реагує на інтонацію голосу, вираз обличчя, жести, дотики, і нарешті зворотній зв'язок — посмішка.

Одним з важливих параметрів, що характеризують невербальну комунікацію, є міжособистісний простір — дистанція, яка неусвідомлено встановлюється у процесі безпосереднього спілкування між людьми. Ця дистанція залежить від національних еталонів поведінки, соціального статусу, віку, психологічних особливостей. Зацікавлені один в одному співрозмовники зменшують дистанцію спілкування, психічно тривожні намагаються збільшити відстань. Міжособистісний простір впливає на візуальний контакт (контакт очима). Найінформативніший елемент зовнішнього вигляду людини — обличчя.

Підтримання візуального контакту допомагає партнеру відчутти ставлення до нього співрозмовника. Погляд може регулювати розмову.

Під час спілкування інформативну функцію виконують експресивні реакції (від лат. *expressio* — виразність). До них належать: міміка, пантоміміка, жести, інтонація голосу. Вони характеризують інтенсивність вияву переживань людини. Інтерпретація емоцій зрозуміла людям різних культур. З іншого — міміка залежить від особливостей певної соціальної культури, конкретних норм, еталонів.

Посмішка означає позитивне ставлення до іншої людини, сльози є універсальною ознакою скорботи, однак форма вияву цих реакцій — коли, як, як довго слід посміхатися чи плакати — залежить від національних, соціокультурних особливостей. Емоційні переживання людини можна визначити з її пантоміміки: жестів, пози, рухів. Набір жестів, котрі застосовує людина у спілкуванні, дуже різноманітний. Загальні з них такі: комунікативні жести — замінюють мовлення у спілкуванні й можуть уживатися самостійно; підкреслюючи жести — супроводжують мовлення людини й посилюють мовний контекст; модальні жести — виразні рухи, що означають оцінку, ставлення до ситуації.

Вербальне (лат. *Verbum* — слово) спілкування відбувається завдяки використанню усної та писемної мови, що забезпечує формування і відтворення думок, почуттів мовця за допомогою слова. Це словесне спілкування, де мова виступає системою знаків, які є засобом його реалізації.

Аналіз засобів вербальної і невербальної комунікації дає змогу виявити такий аспект комунікативного процесу, як наміри його учасників. Вони справляють суттєвий вплив на характер міжособистісних стосунків. Для того, щоб зрозуміти ці знакові системи, щоб процес спілкування носив конструктивний характер — треба знати його кодову основу.

Ми, в коледжі, провели дослідження, метою якого було визначити пріоритет використання вербальних або невербальних знакових систем в спілкування щодо швидкості передачі, сприйняття та відтворення інформації.

Об'єктом дослідження є кінетичні та різні види вербальних знакових систем спілкування.

Предмет дослідження: визначення пріоритету кінетичних або писемних та усних мовних знакових систем в спілкуванні.

В основу дослідження покладено наступну гіпотезу: у швидкості передачі, сприйнятті та відтворенні інформації в процесі спілкування вербальні або невербальні знакові системи можуть мати пріоритетне значення.

Дослідження було проведено за допомогою експерименту. Учасники експерименту: група експертів (в складі трьох студентів), доповідачі (два студенти), група учасників (навчальна група). Суть експерименту полягає в наступному: доповідачі мали донести до групи учасників певну інформацію. Один із доповідачів використовував тільки кінетичні знакові системи (жести, міміку, проксемику, рухи тіла, контакт очей), а другий доповідач ту ж саму інформацію повинен був проговорити або написати. Експерти оцінювали швидкість сприйняття та відтворення отриманої інформації групою учасників експерименту.

У ході експерименту були отримані наступні результати: інформація, яка була передана за допомогою вербальних знакових систем (усно чи писемно), була сприйнята групою учасників набагато швидше та практично не мала деформації у її відтворенні. Але інформація, яка передавалась за допомогою кінетичних знакових систем, хоч і мала деформаційні прояви, найбільш була емоційно насиченою.

Висновки. Ми вважаємо, що в процесі ділового спілкування дуже важливе значення, авжеж, має швидкість передачі та сприйняття інформації від одного комунікатора до іншого, її цілісне відтворення. У цьому сенсі, вербальні знакові системи спілкування мають пріоритетне значення. Але не треба забувати, що спілкування це живий процес, і, щоб встановити контакт між партнерами, показати свою зацікавленість, дружелюбність, побудувати взаємодію між ними (а це і є основна мета ділового спілкування), важливо використовувати невербальні знакові системи.

А.О. Парасей-Гочер,

аспірантка відділу педагогічної психології і психології праці,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

науковий керівник: ***Е.О. Помиткін,***

доктор психологічних наук, професор
відділу педагогічної психології і психології праці,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

ОСОБЛИВОСТІ ПОЧУТТЕВО-ЕМОЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ В РОЗВИТКУ ДУХОВНОСТІ ПІДЛІТКІВ-СИРІТ

Проблема розвитку почуттєво-емоційної сфери дітей та підлітків — сиріт має особливу специфіку. В умовах батьківської та соціальної депривації формування почуттєво-емоційної сфери дітей завжди залишатиметься актуальним питанням для багатьох досліджень.

В підлітковому віці відбувається інтенсивне виникнення і формування психічних новоутворень — стрімка фізіологічна перебудова організму, особливо в почуттєво-емоційної сфери, що веде до формування якісно нових переживань, активного формування поглядів та переконань, уявлень про себе, своїх можливостей, все це впливає на процес розвитку підлітків, що викликає чисельні переживання, почуття тривоги, підвищену збудливість й депресію [2, с. 103].

С.В. Березін зазначає, що життя в інтернатному закладі накладає специфічний відбиток на розвиток емоційної сфери дітей. Невміння управляти власними емоційними станами проявляється в неадаптивній поведінці, погіршенні психосоматичного здоров'я [1, с. 12].

Оскільки джерелом почуттів та емоцій є об'єктивна дійсність особистості, вони є невід'ємною частиною повсякденного життя, виступають регуляторами діяльності й поведінки, проявляючись при цьому як в позитивних так і в негативних станах.

Своєчасна і якісна діагностика почуттєво-емоційних станів підлітків-сиріт, що згодом надає можливості вжити психолого-педагогічні заходи щодо сприяння профілактиці негативних почуттєво-емоційних станів, подолання нижчих проявів емоцій та прагнення до вищих.

Таким чином, нами було проведено емпіричне дослідження почуттєво-емоційної складової духовного потенціалу як психологічного чинника духовного розвитку особистості підлітків-сиріт.

До експерименту було залучено 189 підлітків віком 12-15 років, учнів 7-8 класів загальноосвітньої школи, гімназії, та загальноосвітніх шкіл-інтернатів, а зокрема: на базі Миколаївської загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів № 5 для дітей-сиріт і дітей, які позбавлені батьківського піклування, Мішково-Погорілівської санаторної загальноосвітньої школи-інтернату I-III ступенів Миколаївської обласної ради для дітей-сиріт і дітей, які позбавлені батьківського піклування. Для порівняльної діагностики було долучено підлітків з загальноосвітньої школи I-III ступенів № 19 м. Миколаєва та Миколаївської гімназії № 41.

Дослідження проводилось за допомогою методики «Діагностика дослідження емоційно-почуттєвих станів особистості» Е.О. Помиткіна [3]. Дослідник процесу духовного розвитку дітей і молоді, духовного потенціалу зазначає, що «актуалізованість високого духовного потенціалу зумовлює переважання позитивних естетичних, морально-гуманістичних, інтелектуально-творчих та інтимно-особистісних емоційно-почуттєвих станів» [3, с. 97].

В даній публікації презентуємо результати вивчення емоційно-почуттєвих станів підлітків. Отримані емпіричні дані були проаналізовані таким чином: порівнювалися результати діагностичного обстеження двох груп підлітків (вихованців інтернатів, та підлітків з родин).

Аналіз результатів вивчення *почуттєво-емоційної складової* духовного потенціалу підлітків, отриманих за методикою Е.О. Помиткіна «Діагностика емоційно-почуттєвих станів особистості», дав розгорнуту картину про позитивний стан підлітків (див. табл. 2).

Таблиця 2.

Загальні середньостатистичні показники діагностики емоційно-почуттєвих станів підлітків-сиріт та підлітків з родин

N=193

Рівні	Підлітки-сироти (N=89)		Підлітки з родин (N=104)	
	Осіб	%	Осіб	%
Високий	9	10	18	17
Середній	38	43	52	50
Низький	42	47	34	33

Аналіз емоційно-почуттєвих станів підлітків-сиріт дозволив виявити перевагу до низьких показників (середнє значення 47%), майже половина респондентів. Тобто це вказує на недостатність позитивних емоцій і почуттів у дітей, які проживають в інтернатних закладах. Ці підлітки епізодично зорієнтовані та

спрямовані на позитивні емоційно-почуттєві позитивні стани. Майже однакові результати показали діти із середнім значенням емоційно-почуттєвих позитивних станів (43%). Це свідчить про епізодичність прояву позитивних та негативних емоційних станів, недостатньо сформований спектр емоцій та почуттів. Отримані результати переконують у впливі соціально-психологічних чинників підлітків-сиріт які опинилися в ситуації емоційної занедбаності. Нажаль, тільки 10% респондентів показали високий рівень позитивних емоційно-почуттєвих станів. Показники високого рівня емоційно-почуттєвих позитивних станів свідчать про те, що ця група дітей орієнтована на духовний розвиток, їхній життєдіяльності притаманні естетичні морально-гуманістичні, інтелектуально-творчі та інтимно-особистісні почуття. Вони оптимістичні та здатні отримувати задоволення від того, що їх оточує.

Вивчення позитивних емоційно-естетичних станів вказало на те, що більшість підлітків переживають такі емоції, як «піднесення», «урочистість», тоді як в негативних станах тієї ж шкали діти переживають «дисгармонію», «буденність». По шкалі морально-гуманістичних позитивних емоційних станів діти виділяють «єдність» (що обумовлюється, на наш погляд, сирітським почуттям «МИ»), в негативних — «провина», «нехтування» та «самотність». Аналізуючи шкалу інтелектуально-творчих позитивних емоційних станів ми побачили перевагу в «зосередженості», це свідчить про те, що вихователі та педагоги привчають дітей до зосередженої роботи над заняттями. В той же час в шкалі негативних емоційних станів підлітки відмічають «апатію», «смуток», інколи «байдужість». І, досліджуючи останню інтимно-особистісну шкалу позитивних емоційних станів, зазначимо, що діти виділяють «прив'язаність» та «довіру», в негативних — «образу», «суперництво» та «ревнощі».

Наведемо декілька прикладів коментарів та запитань підлітків в процесі анкетування, які дали змогу більш впевнитися в проявах їх психологічних особливостях. Стосовно такого показника як «заздрість», за даними анкетування діти відмітили, що не розуміють істинного прояву даного почуття, та писали такі коментарі: «заздрість, це коли ненавидиш іншого?» або «заздрість, це коли хочеться щоб іншої людини не існувало взагалі?». Такий показник як «приреченість» обурих деяких респондентів, та згодом виникла суперечка в групі досліджуваних «приреченість це те, що вже ніколи не можна змінити і навіть Сам Бог не в силах нічого зробити», інші наполягали на протилежному «приреченість, це коли бувають сумніви в своїх силах». Наприклад, на показник «ненависть» підлітки так реагували: «Ненавидіти не можна, а треба любити», хоча на питання «що таке любов та який прояв має» відповісти не могли, або відповідали як «це коли тебе не кидають рідні» або «це коли ділишся один з іншим».

Для зручності порівняння, результати дослідження підлітків обох груп наочно відображені на рисунку 1.

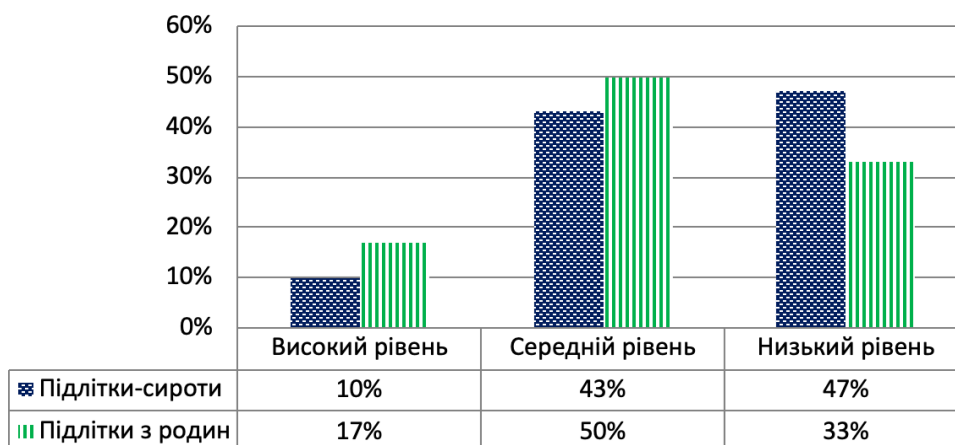


Рис. 1. Відмінності в емоційно-почуттєвій сфері (позитивні стани) у підлітків-сиріт та підлітків з родин (у %)

Емпіричне значення показника t -Ст'юдента для груп досліджуваних за загальним показником позитивних емоційно-почуттєвих станів підлітків-сиріт та підлітків з родин $t_{\text{сп}} = 2,82$ «**» - $p \leq 0,01$ засвідчує достовірну відмінність у показниках між підлітками двох груп. Тобто, у підлітків з родин показники позитивних емоційно-почуттєвих станів є вищими у порівнянні з показниками підлітків — вихованців інтернатних закладів опіки.

Аналіз емоційно-почуттєвих станів за допомогою розробленої диференціальної шкали дав змогу звернути увагу на глибину подразнених емоцій і почуттів підлітків-сиріт та спираючись на це включити в програму формувального експерименту розвиток вище зазначених станів.

Література

1. Березин С.В. Специфічні особливості навчально-виховної роботи з учнями інтернатних закладів [Електронний ресурс] / В.А. Балакірева // Режим доступу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_58_2/46.pdf
2. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. / І.Д. Бех. — К. : Академвидав, 2012. — С. 103 — 256 с. — (Серія «Альма-матер»)
3. Помиткін Е.О. Духовний потенціал особистості: психологічна діагностика, актуалізація та розвиток : посібник / Е.О. Помиткін. — Київ: «Внутрішній світ». — 2015. — С. 96—99. — 144 с.

В.С. Шаповалова,
кандидат психологічних наук, старший викладач
кафедри педагогіки та психології
Національного фармацевтичного університету

ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧИМИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Одним із головних завдань сучасної вищої школи є формування всебічно розвиненого фахівця, який володіє не тільки науковими знаннями, практичними вміннями та навичками, а й здатного застосовувати ці знання, вміння і навички при вирішенні різного роду професійних завдань. Для цього у майбутніх фахівців необхідно розвивати психологічну культуру, що дозволяє їм успішно взаємодіяти з іншими людьми в ситуаціях професійної діяльності.

Психологічна культура фахівців є системним психічним утворенням особистості, яка, на думку ряду вчених, визначає вектор ефективного самовизначення і самореалізації особистості в житті, сприяє успішному її пристосуванню до нових умов та саморозвитку (Б.Г. Ананьєв, Б.С. Братусь, Л.Д. Дьоміна, Л.С. Колмогорова, О.М. Краснорядцева, А. Маслоу, К. Роджерс та ін.). Тому актуальним є розробка програм, які спрямовані на формування психологічної культури майбутніх фахівців.

Близьким до поняття «психологічна культура» є поняття «психологічна грамотність», «комунікативна компетентність», «психологічна компетентність» тощо. У літературі чітке розмежування цих понять відсутнє, але на нашу думку, поняття «психологічна культура» є більш змістовним тому, що воно включає в себе загальну категорію — культуру людини. Узагальнюючи, можна сказати, що культура — це певний спосіб організації людської діяльності представлений системою цінностей (духовних, матеріальних) та соціокультурних норм, а також сам процес самореалізації, розкриття творчого потенціалу людини та суспільства в різних сферах життя.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що в психології довгий час були відсутні системні дослідження, присвячені феномену психологічної культури особистості. У деяких дослідженнях вивчалися лише окремі її складові: компетентність у спілкуванні (Ю.Н. Ємельянов, Ю.М. Жуков, Л.А. Петровська), інтелектуальна компетентність (М.А. Холодна), соціальна компетентність (В. Куніцина, Р. Хінтч, Р. Ульріх) тощо.

Також, простежуються розбіжності у питанні структури психологічної культури. Наприклад, Т.Є. Єгорова в результаті досліджень виявила понад 20 компонентів її складових. Серед найбільш вживаних вона виділяє: когнітивний, конструктивний, організаційний, комунікативний, соціально-перцептивний, мотиваційний, вольовий, рефлексивний, ціннісно-смысловий компоненти та інші. На її думку, психологічна культура повинна нести в собі засоби, які допомагають людині розширювати своє уявлення про навколишній світ і про себе, способи взаємодії, що дозволяють їй успішно вирішувати завдання (особисті та професійні), опановувати культурою і ставати людиною культурною [1, с. 4].

Також, у науковій літературі виділяються такі складові психологічної культури професіонала як: розуміння практичних завдань професійної діяльності; розуміння специфіки психологічного аналізу поведінки (на відміну від аналізу буденної); постійне прагнення до самопізнання і самовдосконалення.

У нашому дослідженні ми погоджуємось із визначенням Л.Д. Дьоміна, який розглядає психологічну культуру особистості як вектор ефективного самовизначення та самореалізації особистості в житті, який сприяє успішній її адаптації і саморозвитку [2].

Виходячи з вище сказаного, актуальною проблемою на сьогоднішній день є пошук універсальних методів і засобів розвитку та підвищення психологічної культури майбутніх фахівців. Під розвитком та підвищенням психологічної культури, у широкому сенсі, ми розуміємо виховання майбутнього фахівця, а саме здатність його наповнювати свою життєдіяльність людськими цінностями та цілями (сенс), а саме: відповідальність, взаємодопомога, конструктивна взаємодія, співпраця, розуміння себе та оточуючих, лояльність, конфліктологічна компетентність, стресостійкість тощо. У вузькому сенсі, розвиток та підвищення психологічної культури слід розуміти оволодіння психологічними компетенціями та формування на їх основі відповідної компетентності в умовах навчально-професійної підготовки майбутніх фахівців. Для реалізації своїх цілей людина використовує наявний у неї потенціал особистісних ресурсів: мотиваційних, когнітивних, емоційних, волевових, особистісних властивостей, соціально-психологічних, духовно-моральних, предметно-практичних, індивідуальних та фізіологічних. Високий рівень розвитку психологічної культури передбачає вміння ефективно розпоряджатися ними.

Тому, подальше наше дослідження буде спрямоване на теоретичне та практичне дослідження рівня професійної культури майбутніх фахівців, пошук, впровадження та обґрунтування способів її підвищення під час навчання у ЗВО.

Література

1. Егорова Т.Е. Психологическая культура личности: сущность и возможности ее становления в системе образования / Т.Е. Егорова // Психология образования: региональный опыт. — М., 2005. — С. 3—4.
2. Демина Л.Д. Психическое здоровье и защитные механизмы личности / Л.Д. Демина, И.А. Ральникова. — Барнаул: Изд-во Алтайского государственного университета, 2008. — 123 с.

ПЕДАГОГІЧНА ТА КОРЕКЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

О.Л. Клименко,

практичний психолог,

Економічний коледж Дніпровського державного технічного університету
м. Кам'янське, Дніпропетровська область

Т.В. Турко,

заступник директора з виховної роботи,

Економічний коледж Дніпровського державного технічного університету
м. Кам'янське, Дніпропетровська область

ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СТУДЕНТІВ ПІЛЬГОВИХ КАТЕГОРІЙ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ І–ІІ РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ

В сучасних умовах економічної нестабільності діти пільгових категорій, є одними з найбільш незахищених соціальних верств населення.

Головною проблемою, що вимагає негайного рішення, є соціалізація таких категорій дітей у суспільстві.

Рух за спільне навчання студентів пільгових категорій у вищих навчальних закладах нарівні з усіма, базується на концепції інтеграції, розумінні того, що їх не потрібно віддаляти від своїх однолітків і створювати умови для довгострокової ізоляції від соціуму.

Інтегроване навчання виступає як один із шляхів соціалізації студентів, розвитку їх мобільності, пізнання світу в його різноманітті відносин.

Діти пільгових категорій, які приходять навчатися у вищі навчальні заклади, мають велику мужність і дуже сильне бажання одержати професійну підготовку, підвищити свій інтелектуальний рівень, рівень соціалізації в соціумі.

В чому полягає суттєвість особливостей студентів пільгових категорій. Що їх вирізняє від загальної кількості здобувачів вищої освіти.

Переважає більшість студентів пільгових категорій — діти, які змалечку виховувались в умовах деприваційної ситуації та чітко засвоїли дезадаптивні форми поведінки, які закріпились, як єдино вірні, тобто сформувалась своєрідна внутрішня життєва позиція. Таким студентам важко поводитися інакше, їхня поведінка стає негнучкою, а це значною мірою зумовлює труднощі їхньої адаптації до життєвих ситуацій, що змінюються.

Відносна дезорганізація психічних функцій є сигналом для включення механізму регуляції й компенсації, кінцевий результат дії якого — організація нового рівня психічної діяльності, відповідно до змінення умов середовища, тобто включається механізм переадаптації.

В результаті проведеної психодіагностики ми можемо зробити висновок, що основними проблемами студентів пільгових категорій є такі бар'єри, як занижена самооцінка, низький рівень комунікативних властивостей особистості, високий рівень тривожності і як наслідок прояв конфліктності й агресивності в поведінці. Такі показники можуть заважати їм адаптуватися до навчального процесу.

У зв'язку з цим з'явився запит на подальшу роботу з ними, яка повинна мати певні особливості у своїй структурі щодо вирішення проблемних питань студентів "групи ризику".

Корекційний етап соціально-психологічної реабілітації студентів, полягав в здійсненні корекційних впливів з метою перевиховання, сприяння виправленню наявних негативних світоглядних, психологічних, мотиваційних конструктів, подолання небажаних проявів у поведінці, усуненні прогалин в знаннях, уміннях, навичках.

Для корекції самооцінки та взаємовідносин підлітків, зниження рівня агресії у поведінці пропонується програма комунікативного тренінгу, розрахована на 5 занять, яка може реалізуватися практичним психологом та кураторами груп.

Програма спрямована на вирішення наступних завдань:

1. Оволодіння конкретними психологічними знаннями.
2. Розвиток здатності адекватно та найповніше пізнавати себе та інших людей.
3. Забезпечення засобами самопізнання.
4. Підвищення усвідомлення щодо власної значущості, цінності, зміцнення почуття власної гідності.
5. Формування мотивації до самовиховання та саморозвитку, стимулювання позитивних змін у поведінці.
6. Корекція соціального статусу окремих студентів.

Зустрічі відбувалися в той самий день, в тому самому місці, в той самий час. Це створювало середовище, необхідне для формування довірливих стосунків.

Прослідив динаміку змін проявів комунікативних та організаторських здібностей студентів, те що результат поліпшився у 100% студентів емпіричної групи, можна зробити висновки, що комунікативні та організаторські навички у студентів пільгових категорій були розвинені, але у зв'язку з «важкою» формою проходження процесу адаптації, вони були фрустровані. І тільки за допомогою корекційної роботи знову піднято на належний рівень.

Студенти емпіричної групи, на початку нашої роботи, не прагнули до спілкування, відчували себе скуто у новій компанії, студентських колективах, воліли проводити час наодинці з собою, обмежували свої знайомства, зазнавали труднощів у встановленні контактів з людьми і у виступах перед аудиторією, погано орієнтувалися в незнайомій ситуації, не відстоювали свою думку, важко

переживали образи. Прояв ініціативи у громадській діяльності відбувався вкрай рідко, у багатьох справах вони воліли уникати прийняття самостійних рішень.

Динаміка змін носила позитивний характер. Таке залучення надало можливість рефлексії корекційної діяльності, що була проведена. Наскільки у студентів позитивно змінювалися комунікативні й організаторські навички, наскільки швидше вони адаптувалися до нових умов навчання, настільки підвищувалася їхня самооцінка, що говорила про норму формування «Я — концепції».

У студентів з'явилися цілі в житті, які надали життю свідомість, спрямованість і тимчасову перспективу, студенти стали цілеспрямованіші. Процес життя став емоційно насиченим, продуктивним, самооцінка стала адекватнішою, локус контролю — «Я» (Я — хазяїн життя) дав уявлення про себе, як про сильну особистість, що володіє достатньою волею вибору, щоб побудувати своє життя у відповідності зі своїми цілями й поданнями про її зміст. Сформувалося переконання в тім, що людині дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення й втілювати їх.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ В ОСВІТІ

О.Л. Клименко,

практичний психолог,

Економічний коледж Дніпровського державного технічного університету
м. Кам'янське, Дніпропетровська область

ВПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

Вища школа завжди була і залишається одним із основних навчально-виховних інститутів суспільства. У сучасних умовах змін в духовному і політичному житті країни впровадження нових методів впливу на самосвідомість молоді людини і водночас відродження випробуваних форм організації освітнього процесу тільки зростає.

Найактуальніше завдання виховної роботи у вищій школі — з'ясування того, наскільки нав'язаний масовою культурою образ міцно вкоренився у свідомість (і несвідоме!) студента, наскільки він є конгруентним українській ментальності, а також обов'язкове визначення певної позиції стосовно його, виходячи з цілей освітнього процесу.

У вищих навчальних закладах навчаються студенти різних національних і релігійних культур, політичних уподобань, студенти, які належать до різних соціальних верств населення, різного рівня вихованості. Це створює потенційно напружене і конфліктне середовище, в якому студенти знаходяться значну частину часу свого життя.

Соціальні дослідження, які проводились протягом останніх п'яти років, показують, що основними причинами конфліктної поведінки студентів є недостатній життєвий досвід, сформовані негативні моделі поведінки, недостатній рівень самокритичного ставлення до власних вчинків, хибна оцінка складних життєвих ситуацій, акцентуованість характеру, переживання соціального та психологічного стресу.

Традиційно основними завданнями виховної роботи в коледжі вважаються згуртованість колективу студентської групи, допомога студентам адаптуватись до нових умов навчання.

Але у сучасній педагогіці та психології починає переважати підхід до виховання, як до створення умов для саморозвитку особистісно — орієнтованої людини — майбутнього фахівця, професіонала, високосвіченої та культурної

особи. Принципи партнерства і взаємної поваги мають важливе значення у вищій школі.

Невід'ємною компонентою в міжособистісному спілкуванні та стосунках є конфлікти, які є компонентом розвитку суспільства і самої людини. У багатьох протирічних, суперечних і конфліктних ситуаціях, студенти, їхні батьки та педагоги знаходять адекватний вихід. Багато конфліктів вирішується самими учасниками без залучення педагогів, медіаторів, психологів та інших спеціалістів — і це добре.

Проте, в деяких випадках, ситуація бере верх над її учасниками, і вони втрачають здатність розуміти її і приймати рішення, не завдаючи шкоди для себе та інших. Таким чином, конфлікт призводить до втрати здатності знайти вихід зі значимої та суперечної ситуації, що викликає почуття несправедливості, бажання піти від рішення або застосувати силу проти іншої сторони. Усвідомлення (рефлексію) конфлікту починають замінювати короткостроковими імпульсивними реакціями.

На жаль, 90% населення поняття «конфлікт» асоціює з негативними наслідками невирішених конфліктних ситуацій. Внаслідок такого сприйняття та переживання негативних емоцій втрачається здібність розуміти саму конфліктну ситуацію, оцінювати її з різних сторін, що призводить до психологічної, фізичної, економічної загрози усім учасникам конфлікту, будь-то студент, викладач, куратор, однокурсники, батьки.

І якщо дорослі згідно свого професійного та життєвого досвіду можуть адекватно пройти всі стадії розвитку конфлікту, знайти оптимальну стратегію його вирішення, то студент, який не має такого досвіду сприймає усіх учасників конфліктної ситуації як носіїв проблеми, яким не можливо — і тому марно — що небудь пояснювати і вирішувати конфліктну ситуацію. Таким чином формується «образ ворога» по відношенню до якого людина має право застосовувати різні методи боротьби, аж до застосування сили.

У результаті цього:

1. Проблема відходить на другий план, формується «ворог»;
2. Замість роздумів про наслідки своїх дій, думок про других учасників конфлікту для людини домінантою стає помста;
3. Конфліктогенні фактори впливають один на одного, людина замість вирішення конфліктної ситуації, відчуває негативні почуття та емоції (гнів, агресію, напруження, тощо);
4. У процесі конфлікту розриваються соціальні зв'язки, в першу чергу з тими, хто допоміг би побачити ситуацію з точки зору життєвих цінностей та допомогти переоцінити конфліктну ситуацію, маючи життєвий та професійний досвід (батьки, куратори, педагоги, психолог, юрист). Навпаки, в ситуації конфлікту молода людина притягує до себе тих, хто підтримує її точку зору, відштовхує носіїв інших поглядів, що призводить до появи ворогуючих угруповань.

Наш досвід свідчить, що одним із дієвих способів встановлення безпечного, комфортного студентського середовища у навчальному закладі, вирішення конфліктів в міжособистісному спілкуванні є впровадження в навчально — виховний процес медіаційної культури, яка формує навички співпраці між усіма

учасниками навчально-виховного процесу, допомагає будувати ефективну систему вирішення конфліктних ситуацій ненасильницьким шляхом, забезпечує збереження психологічного здоров'я за допомогою медіаторів (посередників).

Медіаційна компетентність є бажаною для професійної діяльності вчителів, вихователів, психологів, соціальних працівників, фахівців з управління конфліктами. Під медіацією ми розуміємо — одну з технологій альтернативного вирішення конфліктів за участю третьої нейтральної, неупередженої, не зацікавленої в цьому конфлікті сторони — медіатора, який допомагає конфліктуючим сторонам досягти певної згоди в конфлікті, при цьому сторони повністю контролюють процес прийняття рішення для врегулювання суперечки та прийняття умов мирного договору.

В чому нам допомагає робота медіаційної групи?

На адміністративному рівні:

- В організації створюється інноваційна практика вирішення конфліктних ситуацій.

- Коледж стає більш комфортним для студентів і більш конкурентноспроможним на даній території.

- Взаємодія в коледжі поліпшується.

- Медіаційний процес переходить на рівень впровадження медіаційної культури в освітній процес.

- Конфлікти використовуються як виховна ситуація, яка при правильній організації може допомогти розвитку свідомості студентів, які здобувають життєвий досвід у вирішенні різних життєвих ситуацій.

- Допомагає відновленню душевної рівноваги і перешкоджає професійному вигоранню педагогів.

- Забезпечує придбання нових знань і практичних навичок у галузі вирішення конфліктів, налагоджує міжособистісні відносини в підлітковому та підлітково-дорослому середовищі.

- Сприяє розвитку методів і форм громадянської та правової освіти та виховання, соціалізації студентів.

- Дозволяє освоїти технології вирішення складних ситуацій і конфліктів, оволодіти підходами та прийомами для підтримки порядку в коледжі.

- Зміцнює роль студентського самоврядування.

На рівні студентів коледжу:

- Формує конструктивне спілкування з однолітками і дорослими.

- Вчить переконувати інших словами, а не силою.

- Допомагає приймати участь у цікавій «дорослій» і суспільно корисній (волонтерській) діяльності.

- Вчить самоорганізації, відповідальності та культурі.

- Вчить виходити з конфлікту, сварки, образи так, щоб конфлікти не переростали в правопорушення.

- Допомагає помиритися (друзям, одноліткам і батькам).

- Формує унікальні навички медіатора і досвід миротворчої діяльності.

➤ Допомагає знайти конструктивну підтримку студентської групи в позитивних змінах, вчить краще розуміти однолітків і дорослих (батьків і викладачів).

➤ Студентам, які постраждали від правопорушень, відчуті себе в безпеці і повірити, що справедливість відновлена і немає ворожості та загрози з боку інших студентів.

➤ У студентів-кривдників у ході медіації з'являється можливість зрозуміти іншу сторону, помиритися, проявити каяття, посилено відшкодувати заподіяну шкоду, принести вибачення і почути слова прощення, усвідомити причини свого вчинку і зрозуміти, що потрібно робити, щоб надалі не заподіювати шкоди іншим людям.

➤ Студенту-правопорушнику надається можливість не відчувати себе «хуліганом» або людиною, яким дорослі завжди незадоволені, відновити добре ставлення з боку однолітків, батьків і педагогів, планувати для себе таке майбутнє, яке допоможе уникнути потрапляння в ситуації сильних конфліктів або правопорушень.

Враховуючи наш досвід роботи, ми зробили висновок, що в Україні повинні розвиватись різні моделі медіації та організації роботи медіаторів, у вищих навчальних закладах готуватись фахівці, щоб навчальні заклади мали змогу вибору найбільш значущих медіаційних моделей з урахуванням специфіки навчального закладу, регіональних умов та традицій.

УДК 159.9.072.432

М.М. Медвідь,

викладач будівельних дисциплін, спеціаліст першої категорії
Відокремленого структурного підрозділу «Рівненський коледж
Національного університету біоресурсів і природокористування України»

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВИХ ГРУПАХ ТА ЇХ КОРЕКЦІЯ

Анотація. Стаття присвячена встановленню рівня конфліктності у системі підліткових стосунків, основні причини їх виникнення та корегування.

Ключові слова: конфлікт, підліткові групи, психологічний аналіз, емпіричні методи, методики, тренінг, психокорекція.

Будь-яка система руйнується зсередини некерованими конфліктами.

Сабір Алі

Постановка проблеми. Серед психологічних проблем, які заслуговують на особливу увагу як зі сторони науковців, так і практиків важливе місце займають питання відхилень у системі стосунків, утруднення, що виникають у процесі різних видів соціальної взаємодії. Зростання напруженості у соціальних спільнотах

обумовлює збільшення різноманітних конфліктів та протистоянь, дисгармонуючи процеси особистісного розвитку членів соціального об'єднання.

Важливою лінією аналізу конфліктної взаємодії є вивчення витоків даної стратегії, аналіз онтогенетичних аспектів проблеми, простеження вікових закономірностей даного явища. Особливої гостроти проблема конфліктів набуває відносно дитячих та підліткових груп, оскільки саме у перших об'єднаннях відбуваються процеси первинної соціалізації особистості. Кожний індивід входить у культуру, соціалізується відповідно з певною причетністю до тих чи інших субкультур. Одним із джерел існування і розвитку підліткового світу дослідники виокремлюють молодіжну субкультуру, завдяки якій підлітки з покоління у покоління передають специфічні способи організації життя у товаристві, норми і цінності світорозуміння та світосприйняття, елементи соціальної поведінки і міжособистісних стосунків з навколишніми.

Об'єкт дослідження — міжособистісні конфлікти.

Предмет дослідження — конфлікти у підліткових стосунках.

Мета дослідження — виконати психологічний аналіз конфліктів у підліткових групах.

Мета дослідження обумовила постановку завдань дослідження:

- > виконати теоретичний аналіз проблеми міжособистісних конфліктів, їх специфіки у підліткових спільнотах;
- > встановити рівень конфліктності у системі підліткових стосунків та основні причини їх виникнення;
- > дослідити психологічні особливості конфліктних типів взаємодії у соціальній ситуації підлітків.

Методи дослідження. Завдання дослідження було реалізовано шляхом застосування системи теоретичних та емпіричних методів. Серед них: теоретичний аналіз та систематизація наукових даних з проблеми; спостереження, спрямоване на виявлення особливостей протікання міжособистісних конфліктів; бесіди; анкетування, шкальні технології. Також було застосовано ряд конкретних методик, спрямованих на вивчення соціально-психологічних чинників виникнення міжособистісних конфліктів у підлітковому віці. Обробка результатів дослідження проводилася за допомогою статистичних методів.

Дослідження проводилося на базі коледжу (загальний обсяг вибірки — 30 здобувачів освіти старшого підліткового віку), у якому здійснюється підготовка молодших спеціалістів.

Стан дослідження. Питання з'ясування психологічного змісту відхилень у підліткових стосунках привертає увагу багатьох дослідників сьогодення (Артемова Л., Коломінський Я.Л., Рояк А.А., Лавриченко Н, Харченко С.), оскільки дозволяє адекватно виокремлювати, фіксувати, описувати та аналізувати коло питань, які знаходяться на перетині всієї системи соціальних, культурних та психологічних закономірностей.

Виходячи з мети і завдань дослідження ми зосередили свою увагу на вивченні проблеми конфліктів, яка завжди приваблювала дослідників і розроблялася представниками різних психологічних напрямків як у зарубіжній, так і у

вітчизняній психології. Зокрема, у зарубіжній психології вона представлена роботами представників різних підходів: психоаналітичного (З. Фройд, К.-Г. Юнг та А. Адлер); соціотропного (У. Мак-Дауголл, С. Сігеле); етологічного К. Лоренц, Н. Тінберген); теорії групової динаміки (К. Левін, Д. Креч); фрустраційно-агресивного (Д. Доллард, Н. Міллер); поведінкового (А. Басе, А. Бандура); соціометричного (Дж. Морено, Г. Гурвіч); інтеракціоністського (Т. Шибутані, Д. Шпігель). Завдяки цим роботам у психологічній науці було започатковано систематичне вивчення конфлікту як самостійного соціально-психологічного феномену [1; 3].

Виклад основного матеріалу. Слово «конфлікт» походить від лат. *conflictu* — зіткнення, протиріччя, і практично в незміненому вигляді входить в інші мови (*conflict*-англ., *konflikt*-нім.).

Поняття *конфлікту* можна визначити як відсутність згоди між двома або більше сторонами, які можуть бути фізичними особами або групами. Кожна сторона робить все можливе, щоб була прийнята її точка зору і заважає іншій стороні робити те саме. Саме слово «конфлікт» означає зіткнення. І справді, конфлікт — це завжди зупинення та розрив нормальних, усталених відносин.

Конфлікт в психології розглядається як зіткнення протилежно направленої мети, інтересів, позицій, думок і поглядів опонентів або суб'єктів взаємодії. Конфліктна ситуація виникає за наявності суперечливих позицій сторін. Отже, вона включає суб'єктів конфлікту (опонентів) і його предмет [1].

Предмет конфлікту (іноді називають об'єктом) — це те, що стає об'єктом протиріч одного іншому або несумісних потягів сторін (наприклад, матеріальний предмет — одна книга на двох).

Для виникнення конфлікту необхідний *інцидент*, коли одна із сторін починає ущемляти іншу. Якщо протилежна сторона починає діяти, то конфлікт з потенційного перетворюється на актуальний. Сигналами конфлікту служать криза відносин, напруга при спілкуванні, непорозуміння, інциденти і загальний дискомфорт. Якщо конфлікт вирішується деструктивно, його наслідками будуть тривога, безпорадність, сум'яття, розвал, заперечення, відхід, ескалація, поляризація. І навпаки, якщо конфлікт вирішується конструктивно, людина відчуває, що все йде гладко, переживає радість спілкування, відчуття успіху, ефективність, енергійність.

Типову схему конфлікту можна узагальнити так, як це показано на (рис.1).

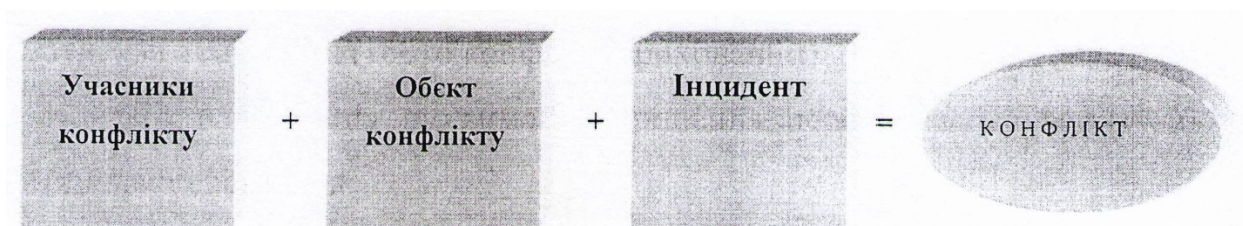


Рис. 1. Природа конфлікту

Підлітковий вік називають конфліктним, критичним, важким. На тлі складних процесів дозрівання і розвитку виникають глибокі психологічні проблеми: кризи ідентифікації, самооцінювання, авторитетів тощо. Досягнувши екстремального ступеня вираженості, вони можуть призвести до серйозних відхилень у поведінці, наркоманії, суїцидальних спроб. Якщо підліток за певних причин не зміг успішно подолати етап становлення біологічного, психосоціального розвитку, то його називають «важким». Психологи підкреслюють чинники, які сприяють ускладненому проходженню фази дорослішання, такі як фізична ослабленість, риси емоційної незрілості, несприятливі стосунки в сім'ї та коледжі. У підлітковому віці нерідко зберігається схильність до поведінкових реакцій, зазвичай характерних для більш молодшого віку, таких як реакція відмови, опозиції, протесту, імітації, компенсації, гіперкомпенсації. Загальні реакції можливі у варіантах поведінки, як нормальних, що можуть призвести до соціальної дезадаптації, а деколи потребувати навіть медикаментозної терапії [4, 2].

Основні причини конфліктів між здобувачами освіти — це нерозуміння, неспівпадіння інтересів, невміння поступатися, розповсюдження пліток, несправедливі обвинувачення, наклепи і насмішки, особливості характеру ровесників суперечки, особиста неприязнь, а найчастіше конфлікти виникають через дрібниці.

Експериментальна робота. Наше дослідження передбачало три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний. На контрольному та констатувальному етапах було здійснено діагностику за наступними методиками: «Методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі, «Методика діагностики поведінки особистості в конфліктних ситуаціях» К. Томаса та «Методика вивчення психологічного клімату у колективі».

Результати за методикою Лірі показали, що в даній вибірці найбільше виражені такі типи ставлень: авторитарність (8,6), егоїстичність (6,6), залежність (6,5), дружелюбність (7,9) та альтруїстичність (9,5).

Отже, вибірку з 30 чоловік умовно можна поділити на дві групи, а саме: групу А, яка віддає перевагу домінуванню (16 чоловік), тобто, проявляє схильністю до конфліктів, тенденція до лідерства, байдужість до думки інших, і групу В, яка надає перевагу дружелюбності (14 чоловік), тобто, проявляє схильність до компромісів, альтруїстичності, підкореності, невпевненості. Основній частині групи піддослідних властива помірна і низька адаптивна поведінка з притаманною рисою домінування, яка коливається у межах низьких значень авторитарності і егоїстичності; також має притаманний прояв низької агресивності і недовірливості; відносно низький рівень підкореності і залежності; показники по дружелюбності і альтруїстичності мають однакову вираженість у низьких і високих значеннях.

Тому дана вибірна досліджуваних виявлятиме переважно дружелюбне відношення, але можливі прояви агресивності, домінування і підкореності, хоча вони не мають високого рівня вираженості. При чому відмічаються схильність

деяких членів групи проявляти значно підвищену порівняно з іншими агресивність, домінування і підкореність.

Рівень конфліктності в даній групі досліджуваних буде коливатися в межах норми, не набуваючи яскравої інтенсивності і простежується вияв почуття домінування, агресивності і дружелюбності переважно на одному рівні. В даній групі найбільше домінують два стилі поведінки у конфліктній ситуації — це конкуренція і співпраця. Також проявляться стилі пристосування і уникнення.

Корекційна робота. У середині XX століття перед дослідниками постала проблема не лише розробки теоретичних підходів до різноманітних конфліктів, а і визначення шляхів та способів їх попередження і подолання. Використання психологічного тренінгу є найбільш ефективним способом для зниження конфліктності підлітків, оскільки він включає активні методи групової роботи і містить елементи психокорекції і психології дії.

Враховуючи все вищевикладене нами була розроблена корекційно-розвивальна програма. Для проведення повторної діагностики було використано методики Т. Лірі та К. Томаса. Аналіз і інтерпретація результатів повторного дослідження, що проводилось після впровадження вказаної розвивальної програми, дав можливість встановити міру її впливу на результативність рівня розвитку агресивності та конфліктності. Порівняльний аналіз результатів до та після проведення програми встановив ряд змін, які відбулися у експериментальній групі досліджуваних підлітків в результаті проведення розвивальних занять.

Результати контрольного етапу дослідження за методикою К. Томаса показали, що у респондентів експериментальної групи відбулись значні зміни в стилях поведінки в конфліктних ситуаціях. На констатувальному етапі дослідження стиль поведінки — конкуренцію обирало 4 досліджуваних (26,7%) — на контрольному — 1 досліджуваний (6,7%). Стиль поведінки уникнення на констатувальному етапі обирало 3 досліджуваних (20%), на контрольному етапі дослідження — 1 досліджуваний (6,7%) досліджуваних. Змінився і показник стилю поведінки пристосування — зменшився з 13,3% на констатувальному етапі дослідження до 6,7% респондентів на контрольному. Одночасно, суттєво збільшився показник стилю поведінки компроміс: з 10% на констатувальному етапі дослідження до 33,3% респондентів на контрольному, та показник стилю співробітництво: з 30% на констатувальному етапі дослідження до 46,6% респондентів на контрольному.

Отже, отримані результати свідчать про позитивні зміни, які відбулися в експериментальній групі. Програма зі зниження конфліктності є ефективною.

Висновки. На даний час проблема виникнення конфлікту, не вирішена. Більшість асоціюють конфлікт з агресією, суперечками, ворожістю, війною і т.д. Виникнення конфлікту існує у всіх сферах людського життя. Народжуються конфлікти на ґрунті щоденних розбіжностей, у поглядах, потребах, бажаннях, інтересах, мотивах та особистих особливостей. Конфлікт — це обумовлений і необхідний момент людського життя.

Література

1. Костюк Г.С. Вікова психологія / Г.С. Костюк — К., 1976. — 225 с.
2. Донченко Е.А. Личность, конфликт, гармония / Е.А. Донченко — К., 1987.
3. Криворучко Е. Аналіз конфлікту в колективі / Е. Криворучко // Персонал — 2003р. — №4. — С. 12.
4. Бондаренко М.С. Конфликты в жизнедеятельности подростков / М.С. Бондаренко // Образование в современной школе — 2003. №12 (декабрь). — С. 33.
5. Анцупов А.Л. Введение в конфликтологию: как предупреждать и разрешать межличностные конфликты / А.Л. Анцупов, А.А. Малишев — К., 1996.
6. Анцупов А.Я. Конфліктологія: Підручник для вузів. / А.Я. Анцупов, А.И. Шипілов — М.: ЮНіТі, 1999.

УДК 159.92

В.А. Оверчук,

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології
Донецького національного університету імені Василя Стуса, м. Вінниця

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ СТРЕСУ СТУДЕНТАМИ-ПЕРШОКУРСНИКАМИ ВЗО

Анотація. Стаття присвячена вивченню психологічних особливостей переживання стресу студентами першого курсу вищих закладів освіти. Перебудова до нових соціальних умов викликає у першокурсників активну мобілізацію, а потім виснаження фізичних ресурсів організму. Внаслідок цього створюється загроза психічному здоров'ю студентів, виникає демотивація вчення, знижується рівень самореалізації та успішність у навчальній діяльності. Наголошено на необхідність формування навиків позитивного подолання стресу у студентів, що забезпечить зниження ризику порушення особистісного та професійного розвитку особистості в період навчання; необхідність інформування щодо засобів профілактики стресу, корекції його наслідків, з метою підтримки успішності навчання та формування позитивного відношення до навчання.

Ключові слова: студенти-першокурсники, вищі заклади освіти, переживання стресу, психічне здоров'я, стрес, професійна самосвідомість, формування світогляду, перенавантаження.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства відзначається тенденція до зростання стресових розладів серед студентів, зумовлених специфічними умовами життя. Політичне, економічне, соціальне, екологічне неблагополуччя, нестабільність, прискорення темпів життя — все це викликає масове зростання психологічної напруги.

У студентів вчорашніх школярів, перебудова до нових соціальних умов викликає активну мобілізацію, а потім виснаження фізичних ресурсів організму, особливо це проявляється в перші роки навчання. На першому курсі відбувається зміна соціальної ролі учня, коригування потреб і системи цінностей. Виникає необхідність більш гнучко регулювати свою поведінку, пристосовуючись до більш жорстких вимог вищої школи, встановлювати взаємини в новому колективі. В

сучасних умовах отримання освіти у вищих закладах освіти можна віднести до специфічного виду діяльності, пов'язаного з високим рівнем психічних і фізичних навантажень, вкрай зростаючих в сесійний період, дефіцитом часу, необхідністю засвоювати в стислі терміни великий обсяг інформації, підвищеними вимогами до вирішення проблемних ситуацій, жорстким контролем і регламентацією режиму. Все це призводить до того, що студенти відчують помітний вплив стресу під час навчання, особливо в сесійний період, в процесі підготовки та складання іспитів, передбачений навчальним процесом у ВЗО. Внаслідок цього створюється загроза психічному здоров'ю студентів, виникає демотивація вчення, знижується рівень самореалізації та успішність у навчальній діяльності. В даний час не розроблені теоретичні основи і практичні технології зниження проявів стресових реакцій.

Стан дослідження. У численних дослідженнях науковців показано негативний вплив стресу на емоційний і функціональний стан студентів Дж. Грінберг, В.А. Доскін, В.В. Плотніков, Ю.В. Щербатих та ін.). Деякими дослідниками стрес розглядається як фактор, що впливає на перебіг процесів мислення та пам'яті і на результативність навчальної діяльності в цілому, а саме Е.А. Голубевою, Н.Б. Пасинковою, Я. Рейковским та ін. Незважаючи на те, що стрес зазвичай сприймається як негативне явище, частина дослідників говорять про його позитивний вплив на особистісний ріст людини: Ф.Б. Березін, Д. Брайт, В.І. Кочубей, Є.В. Новікова, А. Маслоу, Р. Еммонс та ін.

Однак, незважаючи на велику кількість експериментальних, емпіричних і теоретичних досліджень психологічного стресу і стресових реакцій, вплив стресу на навчальну діяльність студентів ВЗО, саме на сучасному етапі потребує додаткового розгляду.

Виклад основного матеріалу. Зважаючи на швидкість і динамічність розвитку нашого світу, перед молодими людьми постає низка вимог, яким необхідно відповідати, для того щоб стати конкурентним на ринку праці фахівцем. В процесі навчання в ВЗО, стрес стає супутником багатьох студентів, який може проявлятися в посиленій тривожності, депресії, дратівливості, апатії, проблемах зі сном, неуважністю, що найбільше впливає на студентів і їх успішність в опануванні навчального матеріалу. Це зумовлено психологічними особливостями студентського віку. Саме для цього віку характерний юнацький максималізм через який невдачі та перемоги сприймаються особливо близько до серця.

У періоді пізньої юності, а це переважно студентські роки, прискореними темпами розвивається професійна самосвідомість особистості (світогляд, переконання, мрії в контексті професійного навчання), відбувається усвідомлення себе як активного члена суспільства і конкретизується суспільно значуща позиція.

Студентський вік — це переважно період пізньої юності. Він є важливим етапом онтогенезу, переходом від підліткового віку до періоду самостійного дорослого життя (17–25 років).

У студентському віці відбувається прискорене дорослішання особистості. Вікові межі цієї стадії дещо заплутані. У зв'язку з явищем акселерації межі підліткового віку змістилися вниз і на сьогодні цей період розвитку охоплює приблизно вік з 10–11 до 14–15 років. Відповідно раніше розпочинається

юність. Рання юність (15–17 років) — початок цього складного етапу розвитку, пізня юність охоплює період 18–25 років.

Цікавою є позицію Е. Еріксона щодо розвитку особистості у цьому віці. В юності, на думку Е. Еріксона, зібрати воедино всі знання про себе й інтегрувати їх в особистісну ідентичність, що дає можливість відчувати свою унікальність і автентичність, є основним завданням. З'являється почуття ідентичності, цілісності «Я» або, навпаки, дифузної, розпливчастої ідентичності, рольової й особистісної невизначеності. У другому випадку виникає переживання особистістю своєї некорисності, пристосованості, деперсоналізації, відчуженості.

За думкою Ю.О. Самаріна «в даний період молода людина здійснює вибір своєї майбутньої професійної діяльності, опановує необхідні знання, реалізує себе в інших сферах та відстоює індивідуальність власних переконань. Цей віковий період є основним для формування світогляду особистості і базується на отриманих знаннях, власному життєвому досвіді та їх узагальненні студентом» [5].

Виходячи з досліджень психологів, можна виділити основні причини виникнення стресових ситуацій в житті студента:

1. Вступ до ВЗО. Виникає на основі зміни звичного кола спілкування, активної соціалізації в новому колективі, зміни звичного середовища.
2. Власне навчання. Стрес виявляється у вигляді інформаційного перевантаження у зв'язку з новизною отримуваної інформації, несистемної роботи та рівномірному розподілі сил, через недостатньо пристосованість до нового ритму навчання.
3. Сесія. Наростає емоційне хвилювання, відбувається активне вивчення матеріалу за короткий час.
4. Отримання диплому та складання державних екзаменів. Період характеризується в кілька раз посиленними емоційними переживаннями, що відчуються під час сесії [2, 4].

Таким чином, можна цілком стверджувати що стрес у студентів — негативне явище, що ґрунтується на конкретних причинах та має певні етапи. Слід відзначити, що переживання стресу студентами індивідуальне, так як залежить від багатьох індивідуальних характеристик особистості. Однак об'єднуючим фактором стресу для всіх студентів залишається проблема перенавантаження на психіку, часто незміцнілу та раниму.

Висновки. Підводячи підсумки, слід наголосити про: необхідність формування навиків позитивного подолання стресу у студентів, що забезпечить зниження ризику порушення особистісного та професійного розвитку особистості в період навчання; необхідність інформування щодо засобів профілактики стресу, корекції його наслідків, з метою підтримки успішності навчання та формування позитивного відношення до навчально-виховного процесу.

Література

1. Гринберг Дж. Управление стрессом. — СПб.: Питер, 2004, С. 53–57.
2. Емельянов В.В. Студенты об адаптации к вузовской жизни // Социс. — 2001. — № 9. — С. 77–82.

3. Постовалова, Г.І. Психологічні та соціально-психологічні особливості адаптації студентів / Г.І. Постовалова. — М.: Азимут-Центр, 1993. — 229 с.
4. Розенберг В.С., Аршавский В.В. Поисковая активность и адаптация. — М.: Наука, 1984. — 192 с.
5. Репьёва Н.Г. Проблема адаптации студентов первого курса к обучению в вузе // Психол. журн. ГОУ ВПО АлтГТУ им. И.И. Ползунова. — 2007. — № 7. — С. 275—277.
6. Самарин Ю.А. Психология студенческого возраста и становление специалиста. — Вестник высшей школы. — 1969. — №8. — С. 127—130.
7. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых / 2-е изд. — СПб.: Питер, 2012. — 256 с.

Н.В. Перегончук,

кандидат психологічних наук,

докторант кафедри загальної та соціальної психології та психотерапії,

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ЕМПІРИЧНІ ПОКАЗНИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Розвиток професійної компетентності майбутніх психологів відбувається в процесі навчання у виші. Майбутній психолог оволодіває різними знаннями, вміннями і навичками, а також розвиває здібності професійного удосконалення. У майбутніх психологів на момент закінчення вишу мають бути сформовані цілий ряд загальноприйнятих показників, зокрема: цілісне сприйняття оточуючого світу, процесу і результату професійної діяльності; оволодіння техніками і технологіями прийняття рішень, вміння адаптуватися до змін в суспільстві, в освіті та водночас бути готовим до цих змін; оволодіння принципами конструювання та самоконструювання власної професійної компетентності; формування у майбутніх психологів толерантності до невизначеності у судженнях, в діяльності.

Однак в теорії та практиці дослідження професійної компетентності відсутнє цілісне уявлення про професійну компетентність як інтегративного конструкту, що охоплює всі аспекти професійної діяльності, включаючи і особистість майбутнього фахівця. З цією метою, нами було проведено дослідження професійної компетентності та визначено емпіричні показники.

У зв'язку з тим, що професійна компетентність у своїй структурі інтегративна, то для компонентного поділу професійної компетентності був проведений аналіз діяльності майбутніх психологів, що дозволив виокремити такі емпіричні показники, які формуються в процесуальній залежності: знання, вміння, навички (ЗНВ), особистісні властивості (мотиваційно-динамічний, емоційно-ціннісний (смысловий) та рефлексивний компоненти), поведінкові параметри (див. табл. 1).

Таблиця 1.

Емпіричні показники професійної компетентності майбутніх психологів

Структурні складові професійної компетентності майбутніх психологів	Критерії розвитку професійної компетентності майбутніх психологів	Показники дослідження психологічних особливостей професійної компетентності майбутніх психологів
Мотиваційно-динамічний	Рівень розвитку мотивації на зміни. Рівень розвитку конкурентоздатності.	Мотиваційна активність. Конкурентоздатність. Готовність до змін. Особистісний динамізм. Самоактуалізація.
Емоційно-ціннісний (смысловий)	Рівень розвитку емоційного інтелекту. Рівень розвитку ціннісних орієнтацій.	Смисложиттєві орієнтації. Ціннісні орієнтації. Кар'єрні орієнтації. Емоційний інтелект.
Рефлексивний	Рівень розвитку рефлексивності. Рівень розвитку когнітивного та мотиваційного компоненту саморозвитку. Рівень розвитку самоактуалізуючої активності. Рівень розвитку саморегуляції особистості та самоорганізації	Самоорганізація діяльності. Саморозвиток. Рефлексія. Саморегуляція. Самоактуалізації.
Поведінкові параметри	Рівень розвитку знань, умінь, навичок. Рівень розвитку поведінкових параметрів	Результативність Успішність Ефективність

Професійні знання як об'єктивно необхідні відомості про всі сторони професійної діяльності майбутнього психолога. Це основа для формування професійної компетентності і технології досягнення майбутнім психологом бажаних результатів праці.

Професійні вміння — це дії і методи роботи майбутнього психолога, застосовувані ним для реалізації обов'язків і функцій в процесі діяльності. Це вихідний елемент цілісної технології його соціально-психологічної роботи.

Навички відображають набуту здатність майбутнього психолога виконувати професійні дії, прийоми, конкретні посадові функції. Професійні вміння, необхідні для продуктивної діяльності майбутнього психолога, охоплюють великий арсенал його дій по виконанню професійних функцій.

Ми дотримуємося думки, і вважаємо, що терміном «компетенція» слід характеризувати ту різноманітність знань, умінь, особистісних якостей,

властивостей тощо, якими повинен володіти майбутній фахівець відповідно до свого місця в професійній дійсності, тобто компетенції можуть бути описані в термінах знань, умінь, навичок, досвіду, здібностей тощо. Термін «компетентність» вказує на відповідність реального і необхідного в особистості фахівця, на ступінь присвоєння особистістю змісту компетенцій, тобто це, перш за все, якісний показник. При цьому компетентність може характеризувати оволодіння особистістю не однієї, а декількома компетенціями, зокрема, професійна компетентність може визначатися як оволодіння фахівцем усіма професійними компетенціями [2].

Щодо особистісних властивостей майбутнього психолога, то можна виокремити такі компоненти [3].

Мотиваційно-динамічний компонент — мотивація до ефективної реалізації професійних завдань в умовах постійних змін, що ґрунтується на уявленнях про можливість задоволення професійних, кар'єрних, особистісних (у тому числі матеріальних) потреб; створює у майбутнього психолога готовність до змін діяльності, що відображатиметься і на зміні особистості відповідно до соціального запиту; спрямовує і регулює професійну активність фахівця; прагнення досягати успіху та розкриття власного потенціалу тощо); здатність проявляти ініціативу, виявляти зацікавленість в аналізі взаємозв'язків, механізмів діяльності в умовах освітнього середовища, інститутами і суспільством в цілому, наявність у майбутнього фахівця намірів, бажань, прагнень досягати або уникати поставлених цілей, здійснювати або утриматися від реалізації певної діяльності.

Емоційно-ціннісний (смысловий) компонент представлений чіткими смисложиттєвими орієнтаціями, кар'єрними орієнтаціями у поєднанні значущих особистих і професійних цінностей і цілей, прагнення досягти і реалізувати їх у особистому та соціально прийнятному вигляді. Майбутній психолог постійно уточнює для себе сенс своєї майбутньої професійної діяльності, співвідносячи їх із смислами всього свого життя.

Рефлексивний компонент професійної компетентності майбутнього фахівця виступає в якості підґрунтя для формування індивідуального стилю діяльності, регулятора особистісних досягнень, професійного зростання та удосконалення майстерності. Рефлексивний компонент виконує функцію відображення суб'єктом саморозвитку своїх внутрішніх якостей і являє собою поєднання когнітивних і афективних компонентів. Рефлексивний компонент проявляється в умінні свідомо контролювати результати своєї діяльності і рівень власного особистісно-професійного розвитку, особистісних досягнень.

Поведінкові параметри актуалізуються в діяльнісному аспекті професійної компетентності майбутніх психологів. Поведінкові параметри характеризують потенційні поведінкові реакції, тобто конкретні та усвідомлені дії майбутніх психологів в професійній діяльності, спрямовані на самовдосконалення, саморегуляцію з врахуванням уявлень про самого себе як фахівця, свою самооцінку. Поведінкові параметри визначають очікування (уявний результат) тип поведінки необхідний для отримання результатів. Поведінкові індикатори —

це стандарти поведінки, які спостерігаються в діях людини, що володіє певною компетенцією.

В рамках нашого дослідження було виокремлено такі поведінкові параметри: ефективність, успішність, результативність.

Поняття «ефективність» може бути представлене як відносна інтегральна кількісно-якісна характеристика, яка визначається співвідношенням між досягнутим результатом та затраченими зусиллями й ресурсами на її формування [1].

Результативність — здатність досягати запланованого результату. Ефективність визначається через оптимальне використання ресурсів, витрат, майбутнього психолога на досягнення результату. Чим менше витрат, тим більша ефективність. Якщо позитивне зрушення збігається із запланованим результатом — результативність і ефективність.

Професійна успішність може трактуватися в декількох варіантах: як визнання, популярність людини в тому чи іншому професійному співтоваристві (визнання здібностей людини, ступінь його обдарованості і таланту; важливим є для конкурентної особистості); як форма визнання авторитетними «значущими іншими» (важливості успіху і визнання тільки для неї самої). Усвідомлення важливості успіху в такому випадку виступає реальною силою, яка спонукає до діяльності).

Таким чином, професійна компетентність майбутніх психологів — це інтегрований конструкт, який можна дослідити через такі емпіричні параметри: знання, вміння, навички (ЗНВ), особистісні властивості та поведінкові параметри.

Література

1. Городнов В.П. Методи кількісної оцінки рішень та моделювання службово-бойових дій частин і підрозділів внутрішніх військ [Текст]: навч. посібник. / В.П. Городнов. — Х.: Акад. ВВ МВС України, 2006. — 266 с.
2. Козырева О.А. Методология моделирования профессиональной компетентности учителя/ О.А. Козырева// Дополнительное профессиональное образование. — 2008. — №4(50). — С. 24—25.
3. Development trend in pedagogical and psychological science the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine: monograph / edited by author — Riga Latvia: «Baltja Publishing» 2018, 644 p.

М.О. Радкевич,
студентка факультету психології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ ТА МЕТОДУ ТОМАТІСА ДЛЯ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРЯННЯ У ПЕДАГОГІВ

Анотація. Стаття присвячена аналізу сучасних можливостей використання музичної терапії та теоретичного огляду методики А. Томатіса. Проаналізовано та представлено загальні результати проведеного дослідження, що полягало у використанні музикотерапевтичного впливу та його поєднання з методикою А. Томатіса для зменшення проявів емоційного вигорання. Виявлено, що музикотерапія у поєднанні з тренувально-активізуючим впливом методики А. Томатіса має більший вплив на емоційне вигорання, ніж самостійне використання музичної терапії. Водночас емпіричні дані показали амбівалентну ефективність корекції синдрому, тож необхідне обережне використання методу, подальше дослідження факторів, що вплинули на результат та розробку допоміжних чинників, що будуть підвищувати позитивні результати про та зменшувати негативні.

Ключові слова: емоційне вигорання, музикотерапія, метод А. Томатіса, слухати, чути, слуховий аналізатор, звуко-енергетичне тренування.

Постановка проблеми. В наші дні дуже часто зустрічаються люди, які не відчують себе достатньо щасливими чи задоволеними власним життям. Сучасний темп життя змушує розставляти пріоритети та обирати між кар'єрою, сім'єю, здоров'ям та друзями. Тому багато з них не мають часу усвідомити, що може бути інакше, не звертають увагу на своє психічне здоров'я або звикли до пригніченого, нестабільного або агресивного емоційного стану, який їм, зазвичай, не властивий. Накопичуючись, такі переживання створюють емоційний блок, що викривляє взаємодію людини зі світом, ускладнює її, чим виснажує та спричиняє фіксованість емоційного реагування. Така ригідність реакцій може бути недоречною для вирішення нетипової ситуації і як наслідок знижується ефективність праці.

На даний момент, синдром емоційного вигорання є доволі поширеним розладом як свідчать дані опитування Дослідницького центру міжнародного кадрового порталу hh.ua за 2017 рік 64% [1] українців мають різні ступені прояву емоційного вигорання. Тож особливо важливим завданням психологів є розробка нових методів психокорекції та профілактики емоційного вигорання, які були б ефективними, простими та не вимагали великих затрат часу.

Стан дослідження. Зараз розроблено багато різних методик протистояння робочому стресу; тренінгів, спрямованих на розуміння власних емоцій, саморефлексії та позитивного мислення, організації власного часу та соціальної взаємодії; а також комунікативних тренінгів, що сприяють відновленню емоційних ресурсів і ефективному їх використанні. Також існує багато рекомендацій та вправ для попередження та подолання емоційного вигорання, які люди можуть використовувати самостійно. Проте методи подолання вигорання не

обмежуються рекомендаціями та тренінгами, синдром успішно корегується в межах різних напрямків психологічних шкіл: когнітивно-поведінкової, гештальт-терапії, психоаналізу, екзистенційної психології [2].

Втім практичні психологи розширюють рамки традиційного і доповнюють їх новими формами терапії. Одним таким напрямом є арт-терапія, а саме музикотерапія.

У світовій практиці ще від 50-х; 60-х років XX ст. розробляються та поширюються різноманітні методи і напрямки сучасної музикотерапії, які прагнуть допомогти людині, розуміючи музику як потужний механізм психокоригування.

У 2003 році американські вчені експериментально довели ефективність застосування музикотерапії в комплексі з когнітивно-поведінковою терапією. Дослідження було проведене з вчителями початкових шкіл, результати якого показали набагато нижчий рівень розвитку емоційного вигоряння, ніж у вчителів, які проходили тільки когнітивно-поведінкову терапію [3].

А у 2015 році американський дослідник Cheryl E. Merchant вивчав схожу проблему серед працівників соціальних служб і дійшов висновку, що застосування методу музичної релаксації (пасивна музикотерапія) хоч і підсилює вплив когнітивно-поведінкової терапії, але не має статистично значущих відмінностей для трьох компонентів емоційного вигоряння (за К. Маслач). У зв'язку з цим вчена наголошує на актуальності подальших досліджень, що будуть спрямовані на виявлення ефективних засобів лікування синдрому емоційного вигоряння з точки зору диференційної психології і доцільності використання різних напрямків музики для представників різних статей, професій, типів людей тощо та для корекції різних компонентів емоційного вигоряння [4].

Узагальнення англомовних досліджень 2014 року, що стосуються музикотерапії, надихають. На даний час використання музики як засобу терапії досліджується у дуже широкому діапазоні галузевих та вікових можливостей [5].

В Україні сфера музично-психологічного знання майже не розроблялася, ні в наукових дослідженнях, ні у практичному застосуванні, хоча зараз методи арт-терапії стають популярними. На наш погляд, особливої ваги набуватиме вивчення впливу музики на синдром емоційного вигоряння саме з співвітчизниками, яким є близькою наша культура та менталітет. Водночас для покращення та пришвидшення переходу до впровадження ефективних музично-терапевтичних методів корекції, необхідно спиратись на досвід зарубіжних колег та досліджень вітчизняних науковців щодо музикотерапії та емоційного вигоряння.

Виклад основного матеріалу. Після введення терміну “burnout” (вигоряння) Дж. Фрейденбергером, його розповсюдження і застосування виникла ситуація політермінології [6]. Тож для зручності орієнтування у наступному матеріалі запропоную таке розуміння поняття: емоційне вигоряння — стан виснаження, який призводить до паралічу наших сил, почуттів і супроводжується втратою радості та задоволеності життям (за А. Ленгле). Синдром не прив'язується до професійної діяльності, проте є її наслідком. Вигоряння виникає під впливом стресових ситуацій, які розцінюються особистістю як цінні, і так як професійна

діяльність займає одну з ключових в життєдіяльності людини, вона має значну цінність для людини, а отже і великий вплив на його формування.

Музика значною мірою впливає на емоційний стан людини і здатна кардинально його змінювати, але важливим аспектом такого впливу є правильне сприйняття звуків людським вухом і відповідно адекватна реакція на нього. Музикотерапевт може довго проводити терапію, сподіваючись на гарний і значимий результат, проте для нечутливого слухового апарату вона буде малоефективною.

Даним явищем цікавились ще психофізики на світанку становлення наукової психології. Уже пізніше французький лікар-отоларинголог Альфред Томатіс розробив та підтвердив теорію про можливість тренування чутливості у своїх пацієнтів і навіть відновити здібність слухати за допомогою спеціальної гімнастики, заснованої на енергетичному впливі звуку.

У своїй теорії Томатіс особливу увагу приділяє розрізненню процесів «слухати» та «чути». Він говорить, що «слухати» означає пасивно сприймати звуки та інформацію, в той час як «чути» — активний спеціалізований процес, здатність сприймати потрібну інформацію і відфільтровувати непотрібну, організовувати її збалансованим та ефективним способом [7].

А. Томатіс звертає увагу на те, що високочастотні звуки збуджують мозок, сприяють гарній концентрації, організації, запам'ятовуванню інформації, гарній ефективності роботи протягом тривалого часу, тоді як низькочастотні сприяють гальмуванню, втомі та неготовності до вирішення нагальних життєвих проблем [7].

Опрацювавши теоретичні джерела, ми вирішили зосередитись на вивченні різниці впливу власне музикотерапії та її впливу після проходження звуко-енергетичного тренування слухового аналізатора на емоційне вигоряння. В наслідок даного тренувально-корекційного впливу відбувається послідовна активація зон головного мозку, що сприяє кращій концентрації та обробці інформації, зокрема звукової, тож потім терапія буде аналізуватись краще.

Ми пропонуємо розглядати кожен з даних методик як коригуючу емоційне вигоряння. Методика А. Томатіса крім описаних вище властивостей має значний вплив на сприйняття світу загалом, вона активуючи увагу дає можливість краще сприйняти та швидше закріпити позитивний досвід сприйняття світу через обмежене, але регулярне сприйняття звуку. Таким чином тривала терапія музикою сприятиме розробці ригідного мислення та розвитку адаптаційних здібностей досліджуваного; вона може змінити деякі полюси конструктів сприйняття світу на більш позитивні та буде сприяти більшій усвідомленості поведінки людини, що допоможе їй краще взаємодіяти з іншими та сприятиме попередженню та корекції емоційного вигоряння.

Процедура дослідження. Проведене нами дослідження мало на меті виявлення попереднього рівня емоційного вигорання досліджуваних та його динаміку після проведення впливу. Під впливом ми розглядаємо проведення слухового тренування за методом А. Томатіса та подальшого прослуховування музикотерапії в першій групі та прослуховування музикотерапії без тренувально-

корекційного впливу в другій групі. Для тестування рівня емоційного вигорання використовувались «Опитувальник на вигорання (MBI)» (Автори методики: американські психологи К. Масlach і С. Джексон; в адаптації Н.Є. Водоп'янова) та «Методика оцінки психічної активації, інтересу, емоційного тону, напруги і комфортності» (автори?).

Загалом показники, які вимірювали обрані для дослідження методики, мають тенденцію до зниження. Це свідчить про покращення загального емоційного стану досліджуваних в обох групах після музикотерапії.

Табл. 1. Усереднені результати досліджуваних за шкалами до і після дослідницького впливу

	Емоційне виснаження	Деперсоналізація	Редукція досягнень	Психічна активація	Цікавість	Емоційний тонус	Напруга	Комфортність
1 група								
До	26,8	9	31,3	15,4	10,1	9,3	10,5	11,4
Після	23	8,7	31,2	12,8	10,5	8,6	10,1	9,9
2 група								
До	23,4	12,3	31,9	13,6	9,9	10,2	11,3	11,5
Після	22,8	12,4	28	11	9,7	9,1	12,1	10,5

Проте спостерігаються і зростаючі показники після проведення впливу. У першій групі лише за одною шкалою («Цікавість»), а в другій — за двома («Деперсоналізація» і «Напруга»). Менша кількість таких небажаних впливів менша у групі, де використовувалась методика А. Томатіса, показує тенденцію до її фасилітуючого впливу на дію музикотерапії.

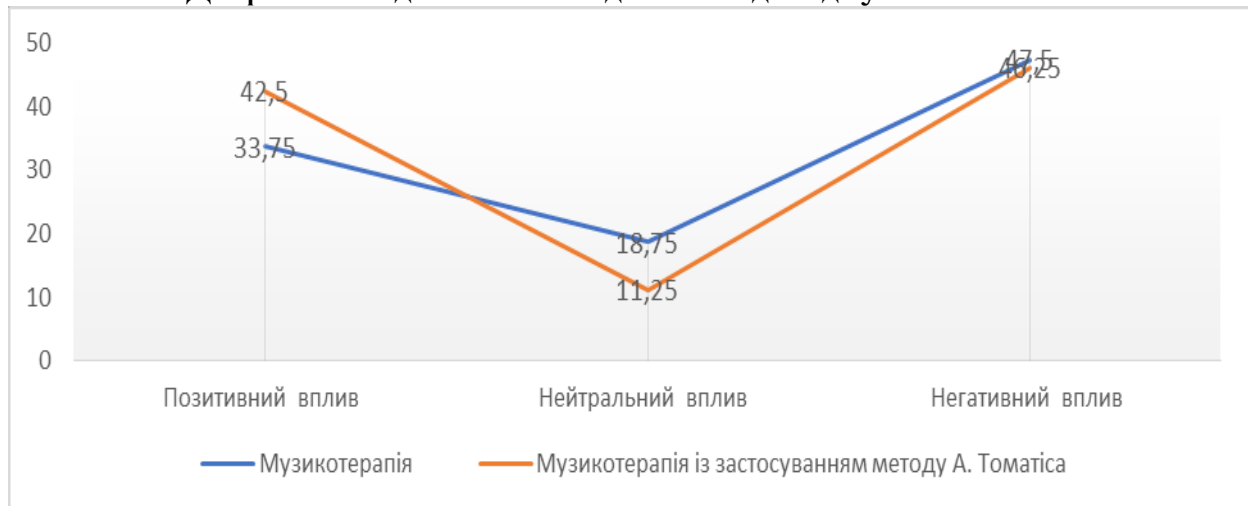
За результатами проведеного нами дослідження, враховуючи всі шкали обох методик, можна зробити висновок, що музикотерапія досить виразно впливає на емоційне вигорання. Проте не завжди вона дає очікуваний позитивний результат.

Так, самостійний вплив музикотерапії спричинив негативні наслідки у 38 випадках із 80, тоді як негативний вплив музикотерапії із застосуванням методу А. Томатіса зменшився до 37 випадків із 80 можливих.

Неефективною музикотерапія була у 15 випадках із 80, а в поєднанні з методом А. Томатіса лише у 9 випадках з 80.

Позитивний ефект музична терапія спричинила у 27 з 80 можливих випадків, а із застосуванням методу А. Томатіса збільшила свій позитивний вплив на 7 випадки (34 із 80).

Діаграма. 1. Відсоткове співвідношення досліджуваних впливів



Тож, загалом можна сказати, що музикотерапія є досить ефективним засобом впливу на емоційне вигорання. Проте слід з обережністю ставитись до його застосування для корекції емоційного вигорання, адже рівень її ефективності варіюється в залежності від різних чинників, вивченню яких у подальшому слід присвятити окреме дослідження. Також, варто наголосити, що ефективність методу є різною для кожного з компонентів емоційного вигорання.

Висновки. Рівень ефективності музикотерапії для корекції емоційного вигорання у поєднанні з методикою А. Томатіса загалом є відчутним майже для всіх шкал, проте є виключення, де самостійне використання музикотерапії є більш ефективним.

Музикотерапія із застосуванням методу А. Томатіса має очевидний позитивний коригуючий вплив на емоційне виснаження — самостійна дія музикотерапії є набагато менш ефективною, ніж її поєднання з тренувально-активізуючим впливом.

Показники успішного коригуючого впливу на деперсоналізацію для обох видів впливу набагато гірші, ніж емоційне виснаження. Проте поєднання методів музикотерапії та тренування А. Томатіса все ще залишається більш ефективним, ніж самостійне використання музикотерапії.

Музична терапія також має ефект покращення показників шкали «Редукція особистісних досягнень», проте самостійний вплив музики виявився набагато ефективнішим, ніж вплив її поєднання з методикою А. Томатіса.

Отже, музикотерапія є дієвим засобом впливу на емоційну сферу, зокрема на емоційне вигорання, хоч її дія є доволі неоднозначною. Тому варто обережно використовувати даний метод для корекції емоційного вигорання, адже рівень його ефективності змінюється залежно факторів, які ще треба вивчати детальніше. Також треба приділити увагу розробці допоміжних чинників, що будуть мати фасилітуючий вплив на позитивні наслідки та інгібуючий на негативні.

Література

1. Больше половины украинцев ощущают эмоциональное выгорание [Електронний ресурс]: (Стаття, 4 тр. 2017 р.) HeadHunte.UA — 2017. URL: https://kiev.hh.ua/article/20397?utm_campaign=misc&utm_medium=email&utm_source=email&utm_content=rab_11_05_2017 (дата звернення: 7.11.2018)
2. Орел В.Е. Феномен выгорания в зарубежной психологии. Эмпирическое исследование [Електронний ресурс] / В. Е. Орел // Психологический журнал. — М.: Наука, 2001. — Т. 20. № 1. С. 16–21. — URL: <https://new.psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2901> (дата звернення: 7.11.2018)
3. James R. Cheek, Loretta J. Bradley, Gerald Parr, and William Lan. Using Music Therapy Techniques to Treat Teacher Burnout [Electronic resource] / James R. Cheek and others // Journal of Mental Health Counseling. — 2003. — Vol. 25. No. 3. — P. 204–217. — URL: <http://www.amhcajournal.org/doi/abs/10.17744/mehc.25.3.ghneva55qw5xa3wm?code=amhc-site> (дата звернення: 7.11.2018)
4. Merchant, Cheryl E..Burnout in human services: Cognitive behavioral therapy and music relaxation techniques [Electronic resource] / Merchant, Cheryl E.//. Capella University, ProQuest Dissertations Publishing, 2015. — URL: <http://search.proquest.com/openview/2184502afbe7664baa35ec7636900755/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y> (дата звернення: 7.11.2018)
5. Jillian Tolman, Valerie Jackson, Anne-Michele Maher. A Year in Review: Summarizing Published Literature in Music Therapy in 2014 [Electronic resource] / J. Tolman and others // Music Therapy Perspectives. — 2016. — № 34 (2). — P. 171–183. — URL: <https://academic.oup.com/mtp/article/34/2/171/2583072/A-Year-in-Review-Summarizing-Published-Literature> (дата звернення: 7.11.2018)
6. Моцонелідзе І.О., Слюсар І.М. Емоційне вигоряння: історія, сучасний стан та перспективи досліджень в органах внутрішніх справ України [Електронний ресурс] / І.О. Моцонелідзе, І.М. Слюсар // www.VuzLib.com. — 2010. — URL: <http://vuzlib.com/content/view/906/> (дата звернення: 7.11.2018)
7. Пьер Солье. Слуховая терапия А.Томатиса [Електронний ресурс] / Пьер Солье // Майнд машины. — URL: <http://www.mindmachine.ru/articles/tomatis.htm> (дата звернення: 7.11.2018)

УДК 159.9

М.О. Радкевич,

студентка факультету психології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ПРОБЛЕМА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У НАУКОВОМУ ПСИХОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. Стаття присвячена висвітленню сутності емоційного вигоряння. Проаналізовані теорії походження та зміст моделей емоційного вигоряння. Представлений огляд розвитку поняття за кордоном та на вітчизняних теренах, висвітлені чинники виникнення та протективні можливості психіки. Також в статті аналізуються сучасні дослідження та перспективи подальших пошуків в царині попередження та профілактики емоційного вигоряння.

Ключові слова: емоційне вигоряння, стрес, професійна діяльність, чинники вигоряння, протективні фактори, саногенез, факторні моделі, процесуальні моделі.

Постановка проблеми. Найбільш чутливою, а тому вразливою до труднощів сучасного життя, є емоційно-почуттєва сфера людини, адже ця архаїчна форма реагування мало підлягає раціональному контролю. Психіка людини не тільки відображає все те, що її оточує та регулює власну поведінку відповідно до відображеного, а ще й певним чином оцінює та ставиться до нього, реагує, встановлюючи тонкий зв'язок з довкіллям. У процесі такої взаємодії складний ритм сучасного життя змушує нас відкладати осмислення та розуміння власних емоцій у довгий ящик, тобто витіснити їх. Накопичуючись, переживання створюють великий емоційний бар'єр, що заважає людині адекватно взаємодіяти зі світом, створює додаткові труднощі, енергетично виснажує та спричиняє застрягання на крайніх точках емоційного реагування (від роздратовано-загостреного до апатично-байдужого). Тому важливо приділяти особливу увагу здоров'ю емоційної сфери.

На даний момент синдром емоційного вигорання є доволі поширеним розладом, адже за даними Work.ua 90% українців мають різні ступені прояву емоційного вигорання [1]. Тож особливо важливим завданням психологів є розробка нових методів лікування та профілактики емоційного вигорання.

Стан дослідження. Багато психологів вивчали і вивчають природу емоційного вигорання, дають різні визначення цього синдрому (психічне, професійне). Уже визначено багато чинників виникнення та розвитку вигорання. Найбільше статей присвячено саме вигоранню пов'язаного з професією. Серед найвідоміших зарубіжних дослідників, які вивчали вигорання можна згадати Н.Ж. Фреуденбергер, С. Маслач, С.Е. Джексон, А.М. Пінес, Е. Аронсон, Р. Шваб, Д. Дієрендонк, Н. Сікса, В. Шауфелі, Е. Іваніцкі, а серед вітчизняних — В.В. Бойко, В.Е. Орел, Є.П. Ільїн, Н.А. Амінов, Д.В. Шпитальний, Т.В. Форманюк, М.Н. Трущенко, А.А. Рукавишников, Л.Д. Демина, И.А. Ральникова. Сучасні вчені не лише систематизують та узагальнюють накопичені знання, а й шукають шляхи оптимізації профілактичних методів та їх адаптації до сучасних реалій. Ведуться детальніші дослідження протективних та факторів вразливості.

Виклад основного матеріалу. Кожна людина в більшій чи меншій мірі ризикує піддатися емоційному вигоранню. Це власне обумовлено наявністю в людини психіки, емоцій та енергетичного ліміту.

У словнику М. Вебстера термін «емоційне вигорання» згадується як «позбавлення енергії та ефективності; доведення до апатії переважно через наднормову роботу або тривалий стрес [2]. Також вказується, що вперше це поняття вживалося відносно спортсменів як виснаження після тривалих тренувань та змагань у 30-х роках ХХ ст., потім виснаження виявили у соціальних працівників після інтенсивного спілкування з клієнтами [3]. Так у 1974 р. Дж. Фрейденбергер, вивчаючи психічне здоров'я фахівців сфери «Людина-Людина», ввів поняття “burnout” (вигорання) та виокремлював його симптоми. Майже одночасно у 1978 р. К. Маслач вивчала фактори, що спричиняють вигорання, такі як обсяг клієнтів, негативний зворотній зв'язок та неможливість подолати стрес [4].

Уже 80-ті роки стали початком розробок методик діагностики емоційного вигорання, призначених для практичного застосування в найближчий час. Саме тоді К. Маслач створила власну методику, що складалась з трьох шкал: емоційне виснаження, деперсоналізація та редукція професійних досягнень [3]. МВІ (Maslach Burnout Inventory) в подальшому стала найпопулярнішою методикою, яка не тільки визначає наявність синдрому, а й ступінь його вираження по кожній з шкал [4].

У 90-ті роки вигорання почали досліджувати у розширеному колі професій, які стосувались не тільки сфери «людина-людина» (програмісти, пілоти); проводились подальші розробки методів дослідження синдрому у працівників, які базувались на шкалі опитувальника К. Маслач. Емоційне вигорання почали розуміти як наслідок хронічного стресу на роботі. Вперше науковці почали досліджувати міжкультурні відмінності вигорання, порівнюючи професійні групи у різних країнах [4].

У вітчизняній науковій літературі через велику варіативність перекладів терміну рамки його розуміння набагато розширились. Тут трактування емоційного вигорання вживалось як можливість безповоротно втратити емоційну стабільність і себе взагалі (Амінов Н.А., Шпитальний Д.В., Форманюк Т.В.); як синдром, що стосується усіх сфер психічного (Рукавишников А.А., Орел В.Е.); як складний багатовимірний конструкт, що виникає як наслідок негативних психічних переживань (Ільїн Є.П.); як вироблений організмом механізм психологічного захисту (Бойко В.В.); ототожнювалось з «функціональним стереотипом», який дозволяє людині економно та дозовано використовувати власні енергетичні ресурси психіки та багато інших (Демина Л.Д., Ральникова И.А.).

Уже довгий час науковці проводять дослідження серед працівників, розширюють теоретичну та методологічну базу вивчення синдрому емоційного вигорання. Проте ще й досі не існує єдиного підходу до розуміння суті вигорання. Різняться й думки щодо його головних чинників.

Сучасний російський науковець Трущенко М.Н. (2012 р.) у своїй статті виділила три основних підходи до розуміння чинників виникнення вигорання: індивідуально-психологічний, соціально-психологічний, організаційно-психологічний підхід [5].

Проте, вивчаючи їх особливості, можна зробити висновок, що незалежно один від одного ці підходи не повністю розкривають суть виникнення синдрому, вони є лише частковим поясненням його детермінації, адже крім згаданих зовнішніх детермінант є ще і внутрішні, до яких входять специфічні характеристики особистості, які лише у своїй взаємодії породжують виникнення даного синдрому. Крім згаданих вище підходів, є ще багато інших, зокрема когнітивно-біхевіоральний, психоаналітичний, екзистенційний (Д.А. Леонтьєв) та гештальт-психологічний [5].

У своїй статті «Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования» Орел В.Е. крім узагальнення виявлених зарубіжними колегами кореляцій виникнення емоційного вигорання, згадує

досить влучну думку С. Maslach і М. Leiter про те, що синдром вигорання не зводиться лише до певного типу фахової діяльності, а розповсюджує свій вплив на різні професії [6]. Така генералізація може бути доказом того, що емоційне вигорання, хоч і провокується професіогенними факторами, проте не обмежується ними, а головними чинниками, що обумовлюють даний синдром є набір індивідуальних особливостей особистості, що проявляється і в позапрофесійній діяльності.

Паралельно вивченню патологічних чинників, у психології виокремилась власна теорія саногенезу, яку сформулювали Laireiter & Baumann (1988), а пізніше і Reiss & Price (1996). Вони стверджують, якщо розглянути кожен фактор у контексті його участі у патогенезі, то можна буде розділити їх на протективні та фактори вразливості. Але є й такі чинники, які виявляють амбівалентні властивості в залежності від того, який знак вони несуть (їх присутність чи відсутність сприяє протекції психіки). [7]. К. Маслач виокремила антипод емоційному вигоранню — «залученість», який також звернув на себе увагу тогочасних дослідників [4]. Дана теорія зараз активно розвивається і проводяться дослідження для виявлення протективних факторів емоційного вигорання.

Групою авторів [8], під керівництвом А. Лі у 2013 було проведене дослідження, в якому довели, що групова згуртованість у випадку її присутності є протективним фактором, а при її відсутності — обтяжуючим чинником для медсестр з емоційним вигоранням. Згуртованість групи сприяла зменшенню дії стресу на медиків та підвищенню ефективності їх роботи.

Група науковців на чолі з В. Теган [9] була встановлена кореляція між рівнем прояву емоційного вигорання лікарів та наявністю в них білінгвізму, який зменшує ризик розвитку вигорання.

Наступне дослідження Р. McFadden J. Mallett М. Leiter [10]. виявило, що психологічна гнучкість в складних ситуаціях сприяє попередженню емоційного вигорання у працівників захисту дітей.

У 2017 році група дослідників під керівництвом S. Le Vigougoixa [11] виявили основні фактори ризику вигорання у батьків. Для дослідження використовували модель особистісних факторів «Велика п'ятірка» та методика на її основі. Серед них обтяжуючими факторами виявились високий рівень нейротизму, низька сумлінність та висока доброзичливість

Дослідження О. Грейліх [12] вивчає протективні фактори вигорання професійної діяльності вчителя. Результати вказують на важливість такого організаційного чинника як соціальна підтримка, а саме емоційна підтримка, почуття приналежності і дружба серед колег, а також зворотний зв'язок, похвалу та заохочення від керівництва.

Крім основних підходів до провокуючих факторів виникнення вигорання, у своїй статті М.Н. Трущенко [5] наводить узагальнену класифікацію різних підходів до розуміння емоційного вигорання, в тому числі й до її структурних компонентів. Дослідниця виділяє дві великі групи теорій: факторні, в яких дослідники вказують на компоненти структури вигорання і загалом головним вважають виснаження, як

першооснову, перший симптом, який провокує подальші зміни особистості; та процесуальні, де вигоряння розглядається як динамічна зміна стадій.

Однофакторна модель А.М. Pines, Е. Aronson заслуговує на увагу, адже вона вказує на головний структурний компонент — виснаження. Модель є найзагальнішою теорією, яка іманентно пояснює всі явища, що виникають в подальшому у людини [5].

D. Dierendonck, W. Schaufeli, H. Sixma стверджують, що є два компонента емоційного вигоряння: афективний, до якого відноситься погіршення фізичного здоров'я, нервові напруження й емоційне виснаження, та деперсоналізація, тобто створення певних установок та стереотипів до реципієнтів та до себе самого, його ще називають установковий. Ця теорія конкретніше, ніж попередня розкриває результати синдрому, проте описує наслідки тільки початкових стадій емоційного вигоряння [5].

Модель С. Maslach, S.E. Jackson (1976) включає три компонента, серед яких емоційне виснаження як початковий етап, що визначається зниженою емоційністю; деперсоналізація, яка виявляється підвищенням соціальної залежності або підсиленням негативного ставлення до оточуючих; редукція особистісних досягнень, тобто знецінення власних успіхів і можливостей [5]. Трифакторна модель розкриває емоційне вигоряння з дещо більшою точністю, ніж двофакторна, і на нашу думку є найдосконалішою серед факторних теорій.

На необхідності доповнення трифакторної моделі наполягають японські вчені. Вони вважають, що потрібно додати фазу залученості до попередніх. За їх уявленнями, вона характеризується головними болями, порушенням сну, дратівливістю, і можливою хімічною залежністю (алкоголь, нікотин, наркотики) [13].

Інший варіант чотирифакторної моделі запропонували Е. Iwanicki, R. Schwab; G. Firth, A. Mims. Загалом вона повторює компоненти трифакторної, але цікава тим, що четвертим фактором є злиття двох із трьох попередніх компонентів, утворюючи ніби структурні зв'язки з окремими симптомами, що мають якісно новий результат емоційного вигоряння [5].

Процесуальні моделі вигоряння розглядають синдром як послідовність проходження стадій.

Однією з перших таких моделей була динамічна модель Б. Перлман, Е.А. Хартман (1982), яка являє собою чотири послідовні стадії, що розвиваються як прояв трьох основних класів реакцій на організаційні стресори: фізіологічні реакції, афективно-когнітивні та поведінкові.

М. Буріш (Burisch, 1994) виділяв 6 послідовних етапів проходження вигоряння: попереджувальна фаза, зниження рівня власної участі, емоційні реакції, фаза деструктивної поведінки, психосоматичні реакції, розчарування.

Процес розгортання емоційного вигоряння починається зі значних енергетичних затрат внаслідок надвисокої позитивної установки на виконання фахової діяльності. З часом проявляється відчуття втоми, яке поступово змінюється розчаруванням, зниженням інтересу до своєї роботи. Слід, однак, відзначити, що розвиток емоційного вигоряння відбувається індивідуально і

визначається відмінностями в емоційно-мотиваційній сфері, а також умовами, в яких протікає професійна діяльність людини [14].

Р.Т. Голембиевський, Р.Ф. Мунзенридер виділили 8 фаз, які відповідають трьом стадіям емоційного вигоряння. В основу були взяті компоненти вигоряння з методики МБІ К. Масlach, які відрізнялись у кожній стадії своїми зв'язками.

Вітчизняний психолог В.В. Бойко (1996) прив'язав свою процесуальну теорію до динаміки розгортання стадій стресу в професійній діяльності. Він виділив три фази емоційного вигоряння: тривожна напруга, резистенція та виснаження.

Російська дослідниця Н.Г. Осухова (2006) як і В.В. Бойко тісно пов'язує фази синдрому з стадіями стресу. Проте на відміну від нього, Н.Г. Осухова розглядає прояви емоційного вигоряння як в зв'язку з професією, так і в контексті позапрофесійної діяльності.

Загалом, процес дослідження емоційного вигоряння призвів до того, що надалі нові теорії розвивали уже існуючі тенденції трактування терміну.

Зараз для уникнення плутанини сучасні російські психологи зробили спробу узагальнити підходи тому вивели єдиний термін «синдром вигоряння» [5], але й досі існують розбіжності в поглядах на детермінанти та етапи його розвитку [4;5]. Більшість сучасних психологів досі розглядає емоційне вигоряння в контексті психології стресу (вигоряння як наслідок стресу), психології професійної діяльності (як вид професійної деформації) та екзистенційної психології (як стан фізичного і психічного виснаження, що виник в результаті довготривалого перебування в емоційно напружених ситуаціях).

Висновки. Не зважаючи на те, що термін «Емоційне вигоряння» існує вже близько 40 років і зазнав безліч уточнень, ще й досі дослідники не можуть чітко окреслити рамки даного поняття. Спочатку його прив'язували до професій конкретного типу («людина-людина»), потім поняття розширили до всіх професій; паралельно визначалось походження синдрому: на початку його не могли відділити від наслідків комунікативного впливу, пізніше — почали ототожнювати з професійним стресом, професійною деформацією, наслідком пролонгованого стресу.

У вітчизняній науковій літературі через проблему невідповідності та перекладу як результат поглибилися неточності визначення, тож розуміння терміну набагато розширилось і розгалужилось. Проте полеміка щодо чіткої окресленості терміну не єдина над якою дискутують вчені. Ще й досі існують думки, що «емоційне вигоряння» не існує як самостійне поняття, а є формою інших психологічних явищ.

Паралельно до вивчення термінологічних проблем зарубіжними вченими почались пошуки факторів, що не дозволяють розвиватись вигорянню. На даному етапі розвитку наук продовжуються дослідження діагностики, корекції, лікування, але з кожним роком все більше уваги приділяється попередженню виникнення негативних явищ. Зараз дослідженнями виявлено позитивний зв'язок між високим рівнем нейротизму, низькою сумлінністю, високою доброзичливістю та емоційним вигорянням; та негативний зв'язок між білінгвізмом, гнучкістю,

соціальною підтримкою та вигорянням. Проте це лише початок наукових пошуків у даній сфері інтересів. І згадана проблематика потребує подальших досліджень.

Отже, вже багато зроблено науковцями для дослідження причин і основних чинників емоційного вигоряння, проте існує ще багато незвіданих факторів, які можуть неявно впливати на людину. Зараз досить розвинені теорії, що прив'язують вигоряння до певного типу професій, проте стали частіше з'являтися теорії, що не обмежуються рамками професійної діяльності і розглядають синдром у різних сферах активності особистості. Вигоряння вражає основну сферу існування людини — емоції, а вони проявляються у всіх аспектах життя, тому не варто обмежувати рамки вивчення професією.

Література

1. Братасюк Н. Йти з радістю на роботу вранці і додому ввечері: [Електронний ресурс] / Н. Братасюк // Персональний сайт Наталії Братасюк. URL: <http://www.bratasjuk.com/sindrom-emosijnogo-vigoranya.html> (дата звернення: 7.11.2018)
2. Английский толковый словарь. Merriam-Webster burned-out: 75000000 слів / під заг. кер. Merriam-Webster [Electronic resource] / 2017. — URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/burnout> (дата звернення: 7.11.2018)
3. Синдром емоційного вигоряння психолога-консультанта: психологічні чинники, профілактика та корекція 2003 года. Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.04 [Електронний ресурс] / К.О. Малишева; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. — К., 2003. — 16 с. — URL: http://librar.org.ua/sections_load.php?s=medicine&id=6553&start=1 (дата звернення: 7.11.2018)
4. Моцонелідзе І.О., Слюсар І.М. Емоційне вигоряння: історія, сучасний стан та перспективи досліджень в органах внутрішніх справ України [Електронний ресурс] / І.О. Моцонелідзе, І.М. Слюсар // www.VuzLib.com. — 2010. — URL: <http://vuzlib.com/content/view/906/> (дата звернення: 7.11.2018)
5. Трущенко М. Н. К вопросу о синдроме выгорания: традиционные подходы исследования и современное состояние проблемы [Текст; Електронний ресурс] // Психология: традиции и инновации: материалы Междунар. науч. конф. (г. Уфа, октябрь 2012 г.). — Уфа: Лето, 2012. — С. 1-8. — URL: <http://moluch.ru/conf/psy/archive/35/2658/> (дата звернення: 7.11.2018)
6. Орел В.Е. Феномен выгорания в зарубежной психологии. Эмпирическое исследование [Електронний ресурс] / В. Е. Орел // Психологический журнал. — М.: Наука, 2001 — Т.20. № 1. С.16—21. — URL: <https://new.psychjournal.ru/psychjournal/articles/detail.php?ID=2901> (дата звернення: 7.11.2018)
7. Гнатюк В.В. Саногенез [Електронний ресурс] // Фармацевтична енциклопедія - URL: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/6788/sanogenez> (дата звернення: 7.11.2018)
8. Angela Li, BA, Sean F. Early, PhD, Nicole E. Mahrer, MA, Jessica L. Klaristenfeld, RN, Jeffrey I. Gold, PhD. Group Cohesion and Organizational Commitment: Protective Factors for Nurse Residents' Job Satisfaction, Compassion Fatigue, Compassion Satisfaction, and Burnout / A. Li // Journal of Professional Nursing. 2014. — Vol. 30, Issue 1, Jan.—Feb. P. 89—99 — URL: [http://www.professionalnursing.org/article/S8755-7223\(13\)00055-0/abstract](http://www.professionalnursing.org/article/S8755-7223(13)00055-0/abstract) (дата звернення: 7.11.2018)
9. By Teran, Vincenzo G.,Fuentes, Milton A.,Atallah, Devin G.,Yang, Yi. Risk and protective factors impacting burnout in bilingual, Latina/o clinicians: An exploratory study / B. Teran and others // Professional Psychology: Research and Practice, 2017. - Vol 48(1), Feb., p. 22-29 — URL: <http://psycnet.apa.org/buy/2017-04419-003> (дата звернення: 7.11.2018)

10. Paula McFadden John Mallett Michael Leiter. Extending the two-process model of burnout in child protection workers: The role of resilience in mediating burnout via organizational factors of control, values, fairness, reward, workload, and community relationships / P. McFadden J. Mallett M. Leiter / *Stress and Health*, 2017. — Vol. 34., Issue 1., May 23. — URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/smi.2763> (дата звернення: 7.11.2018)
11. Sarah Le Vigouroux, Céline Scolaa, Marie-Emilie Raesb, Moira Mikolajczakb, Isabelle Roskamb The big five personality traits and parental burnout: Protective and risk factors / S. Le Vigouroux and others / *Personality and Individual Differences*, 2017. — Vol. 119, Dec. 1, p. 216-219. — URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886917304658> (дата звернення: 7.11.2018)
12. Грейліх, О. Синдром емоційного вигоряння в професійній діяльності вчителя. 2018. URI: <http://ephsheir.phdpu.edu.ua:8081/xmlui/handle/8989898989/3186> (дата звернення: 7.11.2018).
13. Маркова Ю.А., Мареева Е.Б., Севідова Л.Ю. Взаємозв'язок синдрому емоційного вигоряння та успішності серед студентів старших курсів медичних вузів [Електронний ресурс] / Ю.А Маркова . та ін. // *MedicLab*. — 2012. — URL: <http://mediclab.com.ua/index.php?newsid=17026> (дата звернення: 7.11.2018)
14. Стадии эмоционального выгорания [Електронний ресурс] // Словарь-справочник. Psyfactor. — 2001—2017. — URL: <http://psyfactor.org/personal/personal17-11.htm> (дата звернення: 7.11.2018)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ

Л.Г. Тараната-Більченко,

кандидат філософських наук, доцент кафедри хореографії
та музично-інструментального виконавства

Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНО- ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТАМ З КНР

Активізація процесів освітньої міграції та збільшення програм академічної мобільності загострює питання щодо конкурентоспроможності і привабливості системи вищої музичної освіти України для навчання студентів-іноземців. Зростання кількості іноземних студентів-музикантів в Україні зумовлено авторитетністю української музичної педагогіки та виконавства, досить високою якістю вітчизняних освітніх послуг, порівняно низькою вартістю навчання та відсутністю вступного іспиту з української мови.

Сьогодні в Україні навчаються близько 3000 студентів з Китайської народної республіки, більшість з яких опановують спеціальність «Музичне мистецтво». Практика навчання китайських студентів у закладах вищої музичної освіти України потребує ретельного осмислення та теоретичного узагальнення. Сучасні дослідження визначають методичні засади вокального навчання студентів з КНР у системі музично-педагогічної освіти України (Цзінь Нань) [2]; презентують методику формування вокального слуху майбутнього вчителя музики України та Китаю (Гу Цзін) [1]; висвітлюють особливості вокально-педагогічної освіти Китаю та її значення для самоорганізації навчального простору китайських студентів в українських вищих навчальних закладах мистецького напрямку (Яо Ямін) [4].

Формування художньо-виконавської майстерності майбутніх піаністів з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України досліджує Чжан Сянюн [3]. Між тим, музично-інструментальна підготовка студентів з КНР в українських вишах ще потребує визначення теоретико-методичних основ та розробки ефективних методик викладання.

Практика навчання китайських студентів у музичних закладах вищої освіти України свідчить, що існує суперечність між попереднім досвідом навчальної діяльності студентів і вітчизняними методиками викладання музично-інструментальних дисциплін. Історично сформований пієтет вчителя у культурі

Китаю обумовив розвиток імперативно-декларативного, авторитарного стилю китайської освіти, що вступає у протиріччя з демократичним, особистісно-орієнтованим, діалогічним, спонукальним до творчості стилем української музичної педагогіки. Форми і методи навчання в українській вищій школі стають новими для китайських студентів. Заняття, спрямовані на діалог та пошук варіантів виконавської інтерпретації музичного твору, спричиняють у системі «Учитель — Учень» ситуацію нерозуміння, оскільки провідним методом викладання в Китаї є метод прямого наслідування (майже копіювання) з обмеженим словесним поясненням.

На перший погляд, відсутність необхідності у вербальному обґрунтуванні та орієнтація на виконавський показ музичного матеріалу досить успішно вирішує проблему «мовного бар'єру» між учителем і учнем. До того ж, музика сама по собі — це універсальна мова, яка долає соціокультурні кордони, генерує загальнолюдські естетичні почуття, сприяє взаєморозумінню і пізнанню. Однак на заваді ідеальної комунікативної ситуації стає суперечність між тональною системою китайської мови та інтонаційною природою музики. Музику ми сприймаємо як «мистецтво інтонованого смислу» (за Б.В. Асаф'євим), акустичну голограму почуттів. Між тим, у китайській мові інтонація не висловлює емоцій. Інтонавання слугує смислорозрізнявальним задачам, а емоції висловлюються жестами. Саме з цих причин досить складно навчити китайських студентів виразному музичному інтонаванню.

Для успішного дискурсу в системі «український викладач — китайський студент» слід враховувати відмінність естетичних стандартів, особливості музичного мислення, а також розбіжність між культурами за типом комунікації. У вітчизняній школі навчальна інформація передається у максимально вербалізованій експліцитній формі, що суперечить типу комунікації у висококонтекстних культурах. Китайські студенти, як представники такої культури, враховують контекст; уникають прямих формулювань; приділяють значну увагу невербальній комунікації, паузам, мовчанню; уникають конфліктів, відкритих дискусій; інтерпретують зміст у залежності від тону голосу, соціального статусу мовця та відносин співрозмовників.

Таким чином, педагогічна взаємодія зі студентами з КНР потребує розгорнутої культурологічної складової та урахування психолого-педагогічних аспектів викладання. Це сприятиме успішному формуванню у китайських студентів музично-інструментальної компетентності та збагачуватиме методичну скарбницю української музичної педагогіки.

Література

1. Гу Цзін. Методика формування вокального слуху майбутнього вчителя музики України та Китаю: автореф. дис...канд. пед. наук : Київ, 2018. — 20 с. URL:http://www.npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/avtoref/D_26.053.08/aref_Gu_Jing.pdf (дата звернення 08.11.2018).
2. Цзінь Нань. Методичні засади вокального навчання студентів з КНР у системі музично-педагогічної освіти України: дис...канд. пед. наук : 13.00.02. К., 2009. — 187 с.

3. Чжан Сянюн. Формування художньо-виконавської майстерності майбутніх піаністів з КНР у процесі фахової підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах України. автореф. дис...канд. пед. наук : Суми, 2017. 20 с. URL: https://www.sspu.sumy.ua/images/files/doc_files/2016_/aref_chzhan_syanyun_44b0e_629223452.pdf (дата звернення 08.11.2018).
4. Яо Ямін. Вокально-педагогічна освіта Китаю та її значення для самоорганізації навчального простору китайських студентів. Педагогічні науки. Випуск 1 (87). С. 173–177. <http://eprints.zu.edu.ua/24939/1/33.pdf> (дата звернення 08.11.2018).

Т.А. Ценко,

старший викладач Інституту філології
Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сучасні соціально-політичні процеси, які відбуваються в Україні, а саме налагодження міжнародних зв'язків зумовлюють інтерес різних верст населення нашої країни до вивчення англійської мови. Найбільше у вивченні іноземної мови зацікавлені студенти, оскільки їм незабаром доведеться вступати у професійний простір, професійні відносини з роботодавцями, які дедалі частіше вимагають знання англійської мови. Таким чином, знання англійської мови підвищує шанси на успішне працевлаштування та самореалізацію в професійному плані.

Сьогодні система викладання англійської мови відходить від застарілих традиційних, методів, які спрямовані на засвоєння іноземної лексики та граматики. Адже головною ціллю вивчення англійської є майбутнє її використання студентами у спілкуванні з представниками іншої країни, проте стандартні методи не дають можливості розвинути необхідні навички спілкування. Тому, вважаємо за необхідне розглянути особливості формування комунікативних навичок під час вивчення англійської мови.

Дана проблема вивчалась такими вченими: Дзюбак Н.П., Яшенкова О.В., Пахомова Т.О., Андрійко І.Ф. Взагалі комунікативні навички є досить важливими в оволодінні будь-якою іноземною мовою, оскільки дають змогу орієнтуватись у спілкуванні, правильно інтерпретувати інформацію співбесідника, адекватно відповідати, використовувати власні мовні ресурси, словниковий запас згідно з ситуацією спілкування. Сучасна наука не дає однозначного визначення даному поняттю, тому розглянемо деякі з них.

Комунікативні навички — це вміння організовувати текст повідомлення в адекватну форму, мовні вміння, вміння гармонізувати зовнішні і внутрішні прояви, вміння отримувати зворотній зв'язок, вміння долати комунікативні бар'єри і ін. [1, с. 116].

Комунікативні навички — це комплекс усвідомлених комунікативних дій, заснований на теоретичній та практичній підготовленості особистості, що дозволяє творчо використовувати знання для відображення і перетворення дійсності. Їх розвиток пов'язаний з формуванням і розвитком особистісних

новоутворень як в сфері інтелекту, так і в сфері домінуючих професійно значущих характеристик. Комунікативні навички потребують постійного тренування та розвитку. Формування комунікативних навичок відбувається в дитячому віці батьками та вихователями, в молодшому шкільному та підлітковому віці – переважно в школі, завдяки вчителям, а після цього в вищому навчальному закладі завдяки викладачам [2, с. 53].

Науковцями Ради Європи було створено лінгводидактичні засади вивчення європейських мов, в умовах комунікативно-орієнтованого підходу до вивчення ряду мов у закладах вищої освіти. Це було здійснено для збереження мовної спадщини різних народів та підвищення мобільності людей. Головним принципом такого підходу є орієнтація на оволодіння мовою як засобом спілкування в реальних життєвих ситуаціях [4, с. 60]. Оскільки головною метою вивчення англійської мови у закладах вищої освіти є подальше її використання у своїй професійній діяльності, тому великого значення набувають практичні комунікативні навички, що передбачає готовність використовувати іноземну мову.

При формуванні комунікативних навичок на заняттях з англійської мови викладачу слід дотримуватись наступних рекомендацій:

- створювати демократичну, творчу атмосферу серед студентів;
- поєднувати традиційні методи викладання з інноваційними;
- використовувати комунікативно-орієнтовані методи навчання;
- сприяти підвищенню мотивації, інтересу студентів;
- активізувати самостійність студентів [6, с. 73].

У навчанні іноземної мови Т.О. Пахомова пропонує слідувати трьом напрямкам для покращення комунікативних навичок:

- оволодіння мовою, а саме системою мови, яка використовується як засіб спілкування;
- опанування мовленнєвою діяльністю, тобто процесу комунікації;
- навчання продуктам мовлення, тобто опанування мовлення [4, с. 60].

Яшенкова О. В. виділяє сім принципів формування комунікативних навиків при вивченні іноземної мови: мовна спрямованість, навчання іноземної мови через спілкування; функціональність – мовна діяльність має три сторони: лексичну, граматичну, фонетичну; ситуативність – принципово важливим є відбір і організація матеріалу на основі ситуацій і проблем, які цікавлять студентів; новизна – це перш за все новизна мовних ситуацій, різноманітність прийомів роботи, новизна використовуваного матеріалу його інформативність; особистісна орієнтація спілкування. Комунікативне навчання передбачає врахування всіх особистісних характеристик; колективна взаємодія – такий спосіб організації процесу дозволяє студентам спілкуючись, навчатись один у одного; моделювання – передбачає моделювання певних ситуацій [5, с. 112].

Доведено, що оволодіння будь-якою мовою найефективніше відбувається в умовах лінгвістичної та соціальної взаємодії. Найкращим методом формування іноземних комунікативних навичок є інтерактивні ігри. Приведемо приклади деяких з них:

Скетч — викладач пропонує студентам проблемну ситуацію, вказує дійових осіб, їх дії, а студенти мають її розіграти англійською мовою, використовуючи власні мовні ресурси. Проблемні ситуації можна використовувати з художніх творів, актуальних для студентів фільмів та серіалів, побутових ситуацій.

Рольова гра полягає у моделюванні студентами ситуацій, які можуть виникати в ході реальної взаємодії. При цьому в даній грі не передбачено виконання інструкцій викладача, студенти діють спонтанно, самі моделюють розвиток подій.

Рольова гра «Інтерв'ю» полягає у тому, що викладач формулює тему розмови двох студентів, пропонує перелік фактів, які слід дізнатись у співбесідника. Після цього студенти беруть інтерв'ю, ставлячи питання один у одного.

Круглий стіл — в цій грі викладач задає тематику круглого столу, питання, на які слід роздумувати, а студенти обмінюються думками один з одним. Теми для обговорення можна підбирати згідно із спеціальністю студентів. Та варто зазначити, що такий вид гри передбачає сформований високий рівень словникового запасу, граматики та знання з теми круглого столу.

Ще один метод інтерактивної гри — це дискусія, що означає організовану суперечку, в якій кожен по-черзі висловлює свою думку з певного предмету англійською мовою, при цьому використовуються факти та аргументи, наприкінці студентський колектив повинен зробити висновки та дійти спільної думки. При цьому крім сформованого високого рівня лексики та граматики іноземної мови, студенти повинні володіти прийомами і техніками впливу на опонента, та мистецтвом ведення суперечки [3, с. 51].

Висновки. Таким чином ми з'ясували, що комунікативні навички — це комплекс усвідомлених комунікативних дій, заснований на теоретичній та практичній мовній підготовленості особистості, що дозволяє творчо використовувати їх при спілкуванні. Комунікативні навички є важливими в оволодінні будь-якою іноземною мовою, оскільки дають змогу орієнтуватись у спілкуванні, правильно інтерпретувати інформацію співбесідника, адекватно відповідати, використовувати власні мовні ресурси, словниковий запас згідно з ситуацією спілкування. Для розвитку комунікативних навичок найбільш ефективно використовувати інтерактивні ігри.

Література

1. Дзюбак Н.П. Удосконалення комунікативних умінь і навичок студентів під час вивчення англійської мови / Н.П. Дзюбак. // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. — 2017. — С. 116—118.
2. Квасова О.Г. Сучасні підходи до контролю та оцінювання іншомовної міжкультурної компетентності / О.Г. Квасова // Іноземні мови. — 2012. — № 3. — С. 50—57.
3. Кемінь Г.В. Формування у студентів вищих навчальних закладів комунікативної компетентності на заняттях англійської мови / Г.В. Кемінь. // Молодь і ринок. — 2014. — С. 48—52.

4. Пахомова Т.О. Формування англомовної комунікативної компетентності студентів-філологів в умовах лінгвосоціокультурного підходу / Т.О. Пахомова. // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». № 1(3). – 2013. – С. 59–64.
5. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. / О.В. Яшенкова. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 312 с.
6. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова [та ін.]. – К.: ВЦ «Академія», 2010. – 328 с.

СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ

УДК 371.14

А.Ю. Чуфарлічева,

кандидат педагогічних наук,

доцент Ізмаїльського державного гуманітарного університету

ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИЗМУ АНГЛОМОВНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ НА ОСНОВІ КОМП'ЮТЕРНИХ ВПРАВ

Анотація. У статті розглядається процес формування вмінь майбутніх менеджерів туризму англійського писемного мовлення із залученням комп'ютерних вправ необхідних для створення англомовних професійних проектів.

Ключові слова: текстовий професійний проект, діяльнісно-орієнтований підхід, конструктивістський підхід, комп'ютерна вправа, ділове англійське мовлення, етапи текстової діяльності.

Відповідно до сучасних міжнародних освітніх вимог випускник вищого навчального закладу (ВНЗ) (за рекомендаціями Комітету Ради Європи з питань освіти) має володіти вмінням писати зрозумілі, деталізовані тексти різного спрямування, пов'язані з професійною сферою, писати з високим рівнем граматичної коректності, знаходити інформацію в різних джерелах, реферувати довгі, складні тексти професійного спрямування [11, с. 103].

Сучасний менеджер — спеціаліст ринкової орієнтації, що самостійно організовує експлуатацію економічних ресурсів, вивчає ринок, оцінює кон'юнктуру та динаміку попиту, перебудовує організацію з урахуванням вимог ринку. За таких умов постають цілком нові методи, цілі і завдання у підготовці менеджерів [8, с. 148—160].

Для курсу англійської мови для професійного спілкування у вищому немовному навчальному закладі програмою рекомендуються письмові роботи, різновидом яких є *текстові професійні проекти* [11, с. 19]. Функція знань при цьому допоміжна — знання входять до процесуального блоку (блоку засобів, які забезпечують уміння) [2, с. 34]. При визначенні переліку вказаних вище вмінь ми брали до уваги, по-перше, вміння, виділені Б.А. Лапідусом [5], як складник змісту навчання створення англомовних професійних проектів, і, по-друге, вимоги за

програмою з англійської мови для професійного спілкування [11, с. 103] до вмінь написання рефератів, конспектів, резюме.

У процесі підготовки та створення англомовних професійних проектів реалізуються дидактичні принципи інтелектуальної та пізнавальної активності та самостійності [14, с. 10–13]. Так, *принцип інтелектуальної активності* передбачає вдосконалення психологічних механізмів письма випереджаючого синтезу, мислення, пам'яті, уваги, внутрішнього промовляння. Щодо *принципу пізнавальної активності та самостійності*, то в методичній літературі виділяються у студентів три рівні розвитку: копіюючий, перетворюючий і вибірково-творчий [14, с. 10–13]. Для процесу підготовки професійних проектів необхідні вміння другого і третього рівнів.

На другому рівні студенти повинні оволодіти такими *вміннями*, як: співвідносити й узагальнювати теми різних джерел; співвідносити й оцінювати інформацію; узагальнювати інформацію та вибирати її для використання в тексті; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між новими факторами чи фактами; аналізувати матеріали і укладати певні висновки.

Щодо третього рівня розвитку пізнавальної активності та самостійності студентів, то такими *вміннями* є: вивчати, узагальнювати та систематизувати інформацію; надавати власні коментарі; укладати висновки; творчо створювати варіанти тексту.

Тому метою даної статті є розкрити вміння студентів ВНЗ необхідних для створення таких письмових робіт як англомовні професійні проекти за допомогою комп'ютерних вправ.

Спираючись на викладене вище, ми уклали перелік умінь, необхідних для створення студентами професійних проектів англійською мовою на основі первинних джерел. Ці вміння умовно поділено за етапами текстової діяльності, оскільки система комп'ютерних вправ повинна враховувати поетапність формування розумових дій, де під кожним етапом розуміємо послідовність певних операцій. Таким чином, у системі вправ ураховуються чотири етапи засвоєння матеріалу: плануючий, орієнтуючий, реалізуючий та контролюючий.

На плануючому етапі розвиваються вміння знаходити інформацію, досліджувати, мислити, широко використовувати англійську мову, а саме: самостійно добирати й опрацьовувати літературу; знаходити потрібну інформацію в джерелі.

На орієнтуючому етапі розвиваються такі вміння академічного писемного мовлення, як уміння читання, дослідницькі вміння та вміння мислення.

На реалізуючому етапі розвиваються вміння академічного писемного мовлення та дослідницькі вміння графічно реалізувати текст дослідження у відповідному лексикографічному оформленні з урахуванням норм англійської мови.

На контролюючому етапі розвиваються такі методичні вміння: виправляти власні орфографічні, лексичні, граматичні та пунктуаційні помилки в роботі; самостійно редагувати написане та створювати остаточний варіант власного проекту.

Професійні англомовні проекти є важливою формою контролю студентів, які вивчають *ділове (професійне) англійське мовлення* у вищому немовному навчальному закладі. Провідними принципами такого методу навчання є такі: забезпечення мотиваційної достатності в навчанні, практична реалізація комунікативної компетенції та автономія творчої навчальної діяльності [17, с. 83].

Забезпечення принципу мотиваційної достатності в навчанні англійської мови для ділового спілкування на економічному факультеті відбувається за умови проведення навчального процесу у формі гри в бізнес засобами мови, яку вивчають [16, с. 83]. Принцип практичної реалізації комунікативної компетенції у навчанні пов'язаний з повною імітацією в аудиторії тієї практичної діяльності, для якої необхідні певні мовленнєві навички. Зазначений принцип втілений в сучасному підході до навчання — *конструктивістському*, основою якого є *діяльнісно-орієнтований підхід (action-oriented approach)* [16, с. 83].

Досвід використання можливостей сучасної техніки у навчальному процесі показує, що комп'ютер може виявляти резерви навчального процесу, особистості студента [1; 4; 7; 10]. Важливим завданням сучасної методики навчання англійського мовлення для професійного спілкування ми вважаємо використання дидактичних можливостей комп'ютера для навчання створення англомовних професійних проектів на основі відомих принципів.

Загальновідомо, що вправа, незалежно від рівня її складності, включає три обов'язкові компоненти: 1) завдання (*плануючий та орієнтуючий етапи*); 2) виконання завдання (*реалізуючий етап*); 3) контроль виконаного завдання (*контролюючий етап*) [6, с. 64]. Наведені нижче вимоги до кожного з компонентів комп'ютерних вправ для навчання створення професійних проектів на основі загально визначених вимог до комп'ютерних засобів навчання співвідносяться із обов'язковими компонентами вправи.

Практичною метою навчання у вищому навчальному немовному закладі є формування у студентів загальних та професійно-орієнтованих комунікативних мовленнєвих компетенцій для забезпечення їхнього ефективного спілкування в академічному та професійному середовищі [11, с. 6]. Отже, процес спілкування іноземною мовою в аудиторії повинен бути максимально наближеним до процесу спілкування в реальному житті. Згідно з провідним загально-методичним принципом *комунікативності* [9] у вправі має моделюватися певний відрізок реального процесу комунікації. Відомо, що комунікативна діяльність у комп'ютерному навчанні іноземних мов, тобто діалогічна взаємодія студента з комп'ютером, має два плани: з одного боку, при виконанні комунікативних вправ між студентом та умовним комп'ютерним „співрозмовником” відбувається навчальний діалог мовою, що вивчається, з другого, будь-яка взаємодія з комп'ютером — це діалог „людина-машина” [13, с. 5]. Крім того, процес спілкування є мовленнєвою діяльністю, а будь-яка діяльність народжується з потреби, тобто спілкування також повинно мотивуватися потребою [9, с. 26].

Аналіз робіт з проблеми комп'ютерного навчання іноземних мов [1;10;12;18] свідчить про наявність багатьох чинників, що формують мотивацію студента у навчанні: змістовність, конкретність, доцільність виконання вправ при вирішенні

навчальних завдань за допомогою комп'ютерних технологій, Таким чином, однією з основних вимог до комп'ютерних завдань у вправах для навчання створення туристичного проекту є їх *вмотивованість*. Оскільки реальна комунікативна ситуація передбачає елемент новизни, необхідно, щоб завдання до вправи теж мало певну *новизну* [15, с. 3]. Зверненість мовлення допомагає референтові обрати відповідний стиль мовлення. Отже, це передбачає відповідність комп'ютерних вправ ще одній вимозі — *забезпечення адресата мовлення засобом зворотного зв'язку*.

Зважаючи на те, що оволодіння англійською мовою є невідривним від культури народів-носіїв мови, слід висунути ще одну важливу вимогу до завдання і змісту вправи — *культурологічну спрямованість* (за Ю.І. Пассовим) [9], що має на меті знайомити студентів зі стереотипами мовленнєвої поведінки в тій спільноті, де майбутній фахівець проводить презентацію проекту, з культурними реаліями різних країн, їх традиціями та звичаями людей. Наприклад, існують розроблені комп'ютерні посібники [7], які містять вправи для розвитку навичок читання, оскільки завдяки текстам вправ студенти здобувають не тільки мовну практику, а й знайомляться з окремими аспектами країнознавчої інформації: культурою, професійною діяльністю населення англomовних країн. Це означає, що комп'ютерні вправи повинні надавати можливість студентам самостійно обирати тематику комунікації, що відповідатиме їх навчальним потребам у процесі створення професійних проектів за певною тематикою.

Отже, виходячи з викладеного вище, можна сформулювати ще одну вимогу до вправ: *навчання створення професійного проекту, взаємопов'язане з говорінням, читанням, аудіюванням*. У цьому випадку комп'ютерні вправи передбачають *стимулювання всіх видів активності* студентів, які відповідають осмисленому володінню мовою і мовленням.

Отже, формування вмінь майбутніх менеджерів туризму англійського писемного мовлення із залученням комп'ютерних вправ сприятиме успішному створенню англomовних професійних проектів. Крім цього, необхідно брати до уваги особливості перебігу текстової діяльності, що містить декілька етапів (плануючий, орієнтуючий, реалізуючий, контролюючий), на кожному з яких доцільно послідовно розвивати вміння написання тексту професійного проекту.

Література

1. Асоянц П.Г., Норенко О.П. Мультимедійний курс GCSE з навчання писемного мовлення // Іноземні мови. — 1999. — № 4. — С. 42–43.
2. Бердичевский А.Л. Оптимизация системы обучения иностранном языку в педагогическом вузе: Науч.-теор. пособие. — М.: Высшая школа, 1989. — 103 с.
3. Карпов А.С. Психолого-методические проблемы в подготовке будущих учителей // Іноземні мови в навчальних закладах. — 2002. — № 1 — 2. — С. 14–17.
4. Корж Т. М. Навчання студентів вищих технічних навчальних закладів анотування англійських професійно орієнтованих текстів: Дис. ...канд.пед.наук: 13.00.02. / Киевский гос. лингвистический ун-т. — К.: 2008. — 265 с.

5. Лapidус Б.А. Обучение второму иностранному языку как специальности: Учеб.пособие. — М.: Высшая школа, 1980. — 173 с.
6. Методика навчання іноземних мов в середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб./ Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. — К.: Ленвіт, 2002. — 209 с.
7. Москалець О.О. Можливості комп'ютерного посібника "Azar Interactive" для організації позааудиторної роботи першокурсників мовного вищого закладу // Іноземні мови. — 2001. — №4. — С. 35—36.
8. Нікітчина С. Теоретичні аспекти розроблення сучасної концепції підготовки менеджерів освіти у вищій школі // Освіта і управління. — 2004. — Т. 7.4.1. — С. 148—160.
9. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. — М.: Просвещение. — 1985. — 208 с.
10. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // ИЯШ. — 2001. — № 2. — С. 17.
11. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Колектив авторів: Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок та ін. — К.: Ленвіт, 2005. — 119 с.
12. Свірідюк В.П. Методика навчання німецького писемного мовлення студентів-заочників вищих мовних навчальних закладів на основі використання дистанційного курсу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний ун-т. — К.: 2007. — 21 с.
13. Сердюков П.І. Теоретичні основи навчання іноземних мов у мовному вузі з використанням інформаційних технологій: Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Київський національний лінгвістичний ун-т. — К.: 1997. — 14 с.
14. Серова Т.С. Управление процессом формирования речевых умений профессионально-ориентированого иноязычного чтения // Управление профессионально-ориентированым обучением иностранным языкам в вузе: Межвуз. сб. науч. тр. — Пермь: Перм. политех. ин-т, 1992. — С. 3—13.
15. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. М.: Русский язык, 1981. — 248 с.
16. Тарнопольский О.Б., Кожушко С.П. Методика обучения английскому языку для делового общения. — К.: Ленвит, 2004. — 192 с.
17. Чекаль Г.С., Коваль Т.І. Зворотний зв'язок як засіб управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів у комп'ютерних вправах з іноземних мов // Іноземні мови. — 2005. — №3. — С. 29.
18. Higgins J. Language, Learners and Computers. Human Intelligence and Artificial Unintelligence. — Harlow: Longman Group, 1998. — 190 p.

Є.В. Юхно,

викладач кафедри латинської мови та медичної термінології
Харківського національного медичного університету

СТАТУС ПРИЙМЕННИКІВ ЯК ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОГО КЛАСУ СЛІВ

Від часів стоїків (III—II ст. до н.е.) усі визначення знака вказують на його двобічний — матеріально-ідеальний — характер. Знак (лат. *signum*) — це матеріал, чуттєво сприйнятий предмет (річ, явище, дію, ознаку), який виступає як представник (заступник, репрезентант) іншого предмета, властивості або відносини і використовується для отримання, зберігання, переробки й передачі інформації. Кожний знак має, по-перше, матеріальний бік — це його означальне (лат. *signans*), або план вираження, по-друге, ідеальну сторону — це значення знаку, або зміст, у термінах семіотики — означуване (лат. *signatum*), або план змісту. Давньогрецькі прототипи термінів знак, «означальне» і «означуване»

вперше з'являються у ранніх стоїків (III ст. до н.е.) у творах з «логіки», яку вони розуміли як вчення про мови [1, с. 28].

Терміни «план вираження» і «план змісту» можуть здатися перифразою найдавнішої філософської опозиції «форма і зміст». Дійсно, якщо мати на увазі таку одиницю мови, як слово, по відношенню до якого традиційно говорять про звукову оболочку, про граматичну форму, і про значення як про зміст слова, то може здатися, що терміни «план вираження» і «план змісту» слова нічого не додають до нинішнього уявленням про діалектику форми і змісту в мові. Однак у семіотичній опозиції «план вираження — план змісту» в центрі уваги опиняються не взаємозалежності і кореляції форми і змісту, а їх асиметрія, іноді різномасштабність. План вираження — це аж ніяк не завжди «оболонка» або «вмістилище» змісту, часто це просто «мітка», «ярлик», «репрезентативний мінімум», нехай згорнутий і концентрований, проте у порівнянні з «означувальним», з тим, на що вказує мітка, — це завжди «трохи». З точки зору «техніки» й «економіки» інформаційно-семіотичних процесів обов'язкова і суттєва «економність» знака, тобто здатність висловити або репрезентувати «велике» через «мале», — це його цінна властивість [5, с. 56].

Теза про матеріально-ідеальний характер знаку вимагає пояснень. Значенням (змістом) будь-якого знаку є не «заміщений» предмет, а уявлення про нього. Наприклад, у дорожньому знаку «Діти» його матеріальна оболонка — це силует двох дітей, що біжать, поміщений в трикутник з червоним обведенням, а його зміст (значення) — це не реальні конкретні діти, а уявлення про те, що на цій ділянці дороги часто з'являються діти. Стосовно реальних ситуацій, про які попереджає даний знак, його значення є узагальненням і абстракцією: адже реально діти можуть не обов'язково бігти, а йти або грати; не такими, як «на картинці», можуть бути в іншій кількості, а також іншої статі, віку тощо. Нематеріальність змісту знака бачили вже стоїки елліністичної доби, коли визначали означальне як «те, що сприймається», а означуване — не як «річ», але як «те, що розуміється, усвідомлюється». Тому, незважаючи на бінарність знаку, його графічною формулою в семіотиці став трикутник [1, с. 31].

Легко побачити, що до цієї тріади сходять і «логічний трикутник» видатного німецького логіка Готлоба Фреге (в його роботах кінця XIX ст.) — графічний образ, що роз'єднує та об'єднує «денотат-концепт-знак», і «семантичний трикутник» «слово-поняття-річ» [1, с. 31].

Література

1. Виноградов В.В. Русский язык: Грамматическое учение о слове — 3-е изд., испр. // Москва, 1986. — 640с.
2. Дворецкий И. Х. Древнегреческо-русский словарь: В 2 т. // Москва, 1958.
3. Добиаш А. Опыт семасиологии частей речи и их форм на почве греческого языка // Прага: Тип. Грегга, 1877. — 544 с.
4. Кубрякова Е.С. О семантической функции предлогов // Номинация и дискурс // Рязань, 1999. — С. 5—9.
5. Чекарева Є.С. Категорія простору в системі прийменникових конструкцій грецької мови: навч. посіб. для ВНЗ // Харків: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2006. — 200 с.

ЗМІСТ

Розділ 1 ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

<i>В.О. Артюхова, Т.Л. Дорош,</i> РОЛЬ МУЗИЧНО-РИТМІЧНИХ РУХІВ У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	3
<i>Т.М. Асташева,</i> ТРВЗ – АБЕТКА ДЛЯ ТАЛАНОВИТОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ	7
<i>А.О. Полякова, Н.В. Ковалевська,</i> ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ СТРАТЕГІЇ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА В КОНЦЕПЦІЇ ТРВЗ	10

Розділ 2 ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

<i>О.С. Гринченко, І.А. Гладий,</i> ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ	14
<i>С.О. Заботіна, Н.В. Бодрик,</i> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА СІМЕЙ З ДІТЬМИ, ЯКІ ЖИВУТЬ З ВІЛ/СНІД.....	18
<i>Н.И. Ничесова,</i> ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ НА СТАДИИ ОБУЧЕНИЯ	20

Розділ 3 ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА: АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ

<i>В.П. Штефан, Г.А. Полякова,</i> ТЕХНОЛОГІЯ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ УПРАВЛІННЯ ІНКЛЮЗИВНОЮ ОСВІТОЮ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	24
--	----

Розділ 4 ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

<i>А.В. Пузиревич,</i> СТВОРЕННЯ СПЕЦІАЛЬНОГО ОНЛАЙН СЕРЕДОВИЩА РОЗВИТКУ ДИТЯЧОЇ ОБДАРОВАНOSTІ.....	28
---	----

<i>Л.М. Сидоренко,</i> ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	33
<i>Л.М. Сидоренко,</i> STEM-ОСВІТА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	36
<i>І.В. Хомич,</i> ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЕЙДЕТИКИ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	40

Розділ 5 ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

<i>Н.В. Божко,</i> ІТ – ТЕХНОЛОГІЇ, ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ	44
--	----

Розділ 6 ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

<i>С.В. Ефремов,</i> ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ОБУЧЕНИЕ – МЕТОД НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ.....	49
<i>В.С. Зубко, Н.І. Лазаренко,</i> ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ	51
<i>М.В. Каліфіцька, Н.М. Салига,</i> ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ДІТЕЙ З АУТИСТИЧНИМИ РОЗЛАДАМИ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ СТУПЕНЕВОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ.....	54
<i>І.М. Матвійчук,</i> ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	57
<i>А.С. Ушаков,</i> ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОБРАЗУ ЛЮДИНИ КУЛЬТУРИ.....	59

Розділ 7

ПЕДАГОГІКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

<i>Л.І. Довгань,</i> ВИХОВАННЯ МОЛОДІ У СПІЛЬНОТАХ: ДОСВІД США У КОНТЕКСТІ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПРАКТИКИ КОЛЕКТИВНОГО ВИХОВАННЯ	61
<i>Г.В. Щербакова,</i> РОЗВИТОК НАВИКУ СВІДОМОГО ЧИТАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	63
<i>Г.В. Щербакова,</i> РОЗВИТОК НАВИЧКИ ШВИДКОГО СВІДОМОГО ЧИТАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІЗНАННЯ СВІТУ (МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ) В ЧАС ЗРОСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ПОТОКУ	65

Розділ 8

ПЕДАГОГІКА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ ТА СЕРЕДНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

<i>Д.С. Базалицька,</i> ЯКІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРИ ВИКОНАННІ ДИПЛОМНОГО ПРОЕКТУ	67
<i>О.П. Козак,</i> АЛГОРИТМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ХІМІЇ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ	71
<i>О.В. Кричківська,</i> ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	77
<i>Н.М. Стрілецька, О.О. Ільченко,</i> ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ	79

Розділ 9

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК

<i>Л.С. Бесцінна, Г.О. Варганич,</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СПІВАЦЬКОГО ДИХАННЯ У ДИТЯЧОМУ ХОРІ.....	91
--	----

Н.С. Козут, ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ, ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ТА ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ	96
В.Д. Мараренко, Г.О. Варганич, ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ТВОРЧОСТІ	100
С.В. Похил, СТАЖУВАННЯ ВИКЛАДАЧА ПРОФІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН НА ВИРОБНИЦТВІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ФАКТОР ЙОГО ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ	105

Розділ 10 ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

О.Л. Клименко, ЗНАЧЕННЯ ЗНАКОВИХ СИСТЕМ У ДІЛОВОМУ СПІЛКУВАННІ	108
А.О. Парасей-Гочер, Е.О. Помиткін, ОСОБЛИВОСТІ ПОЧУТТЄВО-ЕМОЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ В РОЗВИТКУ ДУХОВНОСТІ ПІДЛІТКІВ-СИРІТ	110
В.С. Шаповалова, ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧИМИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	114

Розділ 11 ПЕДАГОГІЧНА ТА КОРЕКЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

О.Л. Клименко, Т.В. Турко, ОРГАНІЗАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СТУДЕНТІВ ПІЛЬГОВИХ КАТЕГОРІЙ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ І–ІІ РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ	116
--	-----

Розділ 12 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ В ОСВІТІ

О.Л. Клименко, ВПРОВАДЖЕННЯ МЕДІАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС	119
М.М. Медвідь, ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВИХ ГРУПАХ ТА ЇХ КОРЕКЦІЯ	122

В.А. Оверчук, ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ СТРЕСУ СТУДЕНТАМИ-ПЕРШОКУРСНИКАМИ ВЗО	127
Н.В. Перегончук, ЕМПІРИЧНІ ПОКАЗНИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	130
М.О. Радкевич, МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ ТА МЕТОДУ ТОМАТІСА ДЛЯ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРЯННЯ У ПЕДАГОГІВ	134
М.О. Радкевич, ПРОБЛЕМА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У НАУКОВОМУ ПСИХОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ	139

Розділ 13 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ

Л.Г. Тарапата-Більченко, ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНО- ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН СТУДЕНТАМ З КНР	147
Т.А. Цепко, ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	149

Розділ 14 СУЧАСНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ

А.Ю. Чуфарлічева, ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИЗМУ АНГЛОМОВНОГО ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ НА ОСНОВІ КОМП'ЮТЕРНИХ ВПРАВ	153
Є.В. Юхно, СТАТУС ПРИЙМЕННИКІВ ЯК ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОГО КЛАСУ СЛІВ	157

Підписано до друку 15.11.2018. Формат 60х84/16. Папір офсетний білий.
Гарнітура «Literaturna». Друк цифровий. Ум. друк. арк. 9,53.
Зам. № 1511-1. Тираж 100 прим. Ціна договірна. Виходить змішаними мовами: укр., рос.

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**