МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

КЛАСИЧНИЙ ПРИВАТНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА ОСВІТИ ТА УПРАВЛІННЯ
НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ

АКАДЕМІЯ „BOLASHAQ” (КАЗАХСТАН)

МАТЕРІАЛИ
МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ

«ІННОВАЦІЙНІ НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ У ГАЛУЗІ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ»

11–12 лютого 2022 р.

Видавничий дім
«Гельветика»
2022

УДК 001.8:[37.01+159.9](063)
І-66

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ КОНФЕРЕНЦІЇ:

Сущенко А.В. (голова оргкомітету) *– доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету;*
Іваницький О.І. *– доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету;*
Сущенко Т.І. *– доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету;*
Дяченко М.Д. *– доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету;*
Самодумська О.Л. *– доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету;*
Бессараб Н.О. *– доктор наук із соціальних комунікацій, доцент, професор кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради;*
Зарицька В.В. *– доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології Класичного приватного університету;*
Бочелюк В.Й. *– доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Національного університету «Запорізька політехніка»;*
Захаріна Є.А. *– доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри управління фізичною культурою та спортом Національного університету «Запорізька політехніка»;*
Храпченкова Н.І. *– кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільного та початкового навчання Академії «Bolashaq», м. Караганда, Казахстан*

І-66 **Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології :** матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 11–12 лютого 2022 р. – Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2022. – 196 с.

ISBN 978-966-992-759-0

У збірнику представлено стислий виклад доповідей і повідомлень, поданих на Міжнародну науково-практичну конференцію «Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології», яка відбулася на базі кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету 11–12 лютого 2022 р.

УДК 001.8:[37.01+159.9](063)

ISBN 978-966-992-759-0 © Класичний приватний університет, 2022

ЗМІСТ

НАПРЯМ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Виховання ініціативності дітей старшого дошкільного віку
Агіляр Туклер В. В. 9

Педагогічна спадщина Сюнь-цзи
Бай Цзішен....11

Європейська асоціація університетів: пріоритети діяльності на сучасному етапі
Білокопитов В. І. 14

Фактори професійного вигоряння у фахівців соціальної роботи
Волошенко М. О. 17

Студентське самоврядування – важливий чинник заохочення молоді до здобуття якісної освіти
Демченко А. М., Юзефович М. М. 19

Формування медіакомпетентності молодших школярів засобами позакласної роботи
Євтухова Т. А., Балик І. В. 23

Підвищення кваліфікації викладачів юридичних дисциплін: проблеми й шляхи удосконалення
Короткова Ю. М. 27

Дидактичні особливості реалізації прикладної спрямованості шкільної природничої освіти
Мельник Ю. С. 30

Інсценізація як засіб формування емоційного інтелекту молодших школярів на уроках літературного читання
Мовчан В. В. 33

Готовність педагогів до партнерства із громадськими організаціями у формуванні соціально успішної особистості
Нечерда В. Б. 37

Роль інклюзії та культурного різноманіття під час навчання
Сімкова І. О., Сидорко Н. М., Грей В. В. 41

Інтуїція і асоціації у процесі навчання учнів проєктуванню і конструюванню технічних об'єктів
Тарара А. М. 43

Мовленнєва компетентність
як невід'ємна складова професіоналізму
Тягнирядно Є. В. **47**

Формування інтерпретаційних засобів соціалізації особистості
на уроках зарубіжної літератури
Хорішман О. П. **51**

До питання про реалізацію диференціації навчання
у контексті різних освітніх технологій
Шевчук Л. М. **54**

НАПРЯМ 2. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

Translation and foreign language reading comprehension
Baranenkova N. A., Lashuk N. M. **58**

Формування персонального бренду менеджера освіти
Гавриловський С. О. **61**

Вплив факторів загартовування на організм особистості
при хронічних захворюваннях
Головко В. В., Бєлкова Т. О. **65**

Педагогічна технологія формування соціально-правової
компетентності майбутніх офіцерів
Національної гвардії України
Данильченко О. А., Керницький О. М. **67**

Інформаційні технології в освітньому процесі
як засіб ліквідації пандемічних викликів
Квасник О. В., Ковтун К. І. **70**

Психолого-педагогічні аспекти взаємодії учасників
освітнього процесу в умовах парадигмальних змін
Козир М. В. **73**

Методичне забезпечення самостійної роботи студентів –
майбутніх учителів математики
Коростіянець Т. П. **79**

До проблематики використання ІКТ при викладанні історії
Марченко В. С. **83**

До формування комунікативної компетентності
здобувачів освіти педагогічних спеціальностей
Мордовцева Н. В. **86**

Викладання іноземної мови онлайн:
психолого-педагогічні аспекти
Сергєєва Г. А. 89

Застосування таксономічного підходу при формулюванні завдань
для оцінювання результатів навчання
Тітова О. А., Шевченко С. П.....92

Використання музикотерапії в психологічній корекції дітей
з емоційними порушеннями
Ткемаладзе З. П., Бондаренко А. В. 95

Підготовка майбутніх вихователів
до формування медіакультури
Хріник Є. О. 97

Фідбек – складова формувального оцінювання та запорука
успішного уроку
Щербакова Н. В.....101

**НАПРЯМ 3. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ
ДОДАТКОВОЇ ОСВІТИ**

Фінансова грамотність як одна з десяти ключових компетентностей,
на розвиток яких орієнтується Нова українська школа
Андрійчук В. В. 103

Роль розвитку соціокультурних компетенцій
у майбутніх фахівців фізичної культури і спорту
Табінська С. О., Черкашина Л. П. 107

**НАПРЯМ 4. ПЕРЕХІД ДО БАГАТОРІВНЕВОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ:
ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ**

Проблема наочності при дистанційних
і змішаних формах навчання математиці у ВНЗ
Сузікова О. Г. 110

**НАПРЯМ 5. ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.
СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ**

Деякі аспекти інноватики освіти
Дорошенко В. С. 113

Особливості формування дослідницьких умінь учнів із хімії
як основа концепції Нової української школи
Загоруйко Д. О., Анічкіна О. В., Романишина Л. М. **118**

Розвиток української ідентичності прикордонників у контексті
національної безпеки держави
Мірошніченко В. І. **120**

Компетентнісний підхід при вивченні географії
Назаренко Т. Г. **123**

The problem of translator's soft skills formation at the university
with the current requirements of stakeholders
Perova S. V. **126**

Реалізація проектної діяльності молодших школярів
в умовах технології хвильового занурення
Платонов В. С. **129**

Організація науково-креативного середовища
як педагогічна умова формування методичної компетентності
майбутніх викладачів мистецької школи
на заняттях сольного співу
Процишина О. Ю. **133**

Засвоєння правил переносу слів молодшими школярами
з тяжкими порушеннями мовлення
Рібцун Ю. В. **135**

Формування у педагогів розуміння екології дитинства
засобами художньо-творчої діяльності
Тарасенко Г. С., Нестерович Б. І. **139**

Формування громадянської компетентності
на уроках української літератури у 5–9 класах ЗЗСО
Гичка І. А., Хома О. М. **143**

НАПРЯМ 6. ПЕДАГОГІЧНА ТА КОРЕКЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

Особливості адаптації «покоління Z» до навчання
у початковій школі за концепцією НУШ
Бужинська С. М., Даніліч-Скакун А. А. **147**

Формування мотиваційної готовності до інноваційної діяльності
у магістрів освітніх, педагогічних наук
Кайдалова Л. Г., Альохіна Н. В., Єсакова С. В. **151**

Умови розвитку суб'єктності на межі молодшого шкільного
та молодшого підліткового віку
Кирильчук І. В. 154

Нейропсихологічні методи розвитку
творчих здібностей у дітей
Садикіна А. С.....157

Конфліктологічна компетентність асистента вчителя
як умова профілактики конфліктів у педагогічному колективі
закладу загальної середньої освіти
Спиця Н. О. 160

**НАПРЯМ 7. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ
ТА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ**

Адаптація через саморегуляцію вольових якостей
та когнітивного контролю емоційної поведінки
Арефнія С. В. 163

Психофізіологічні характеристики
професійної адаптації різного рівня
Кіщук Л. А.....167

Виктимність особистості в аспекті
конфликтної методології (апробація на учнівських відносинах)
Красильников І. О., Драч Н. В. 171

Соціально-психологічне значення невизначеності
Курова А. В. 175

Проблема самотності у житті людини
Леонова І. М.....177

Психологічні установки особистості та їх місце
у мотиваційному механізмі поліпшення якості життя населення
Мельничук Д. П. 180

Зовнішні умови формування творчого потенціалу особистості
соціального працівника
Михайлишин Г. Й., Довга М. М.....184

Використання фразеологізмів у практичній діяльності лікаря
Романюк І. Р. 186

Особливості стресостійкості курсантів та студентів національного
університету цивільного захисту
Сергієнко Н. П., Тремаскіна А. В.....188

НАПРЯМ 8. ПСИХОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

Соціально-психологічні питання успіху особистості у професійній кар'єрі
Назаренко Н. М. 192

НАПРЯМ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

ВИХОВАННЯ ІНІЦІАТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Агіляр Туклер В. В.
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри дошкільної педагогіки та психології
Національного університету імені М. П. Драгоманова
м. Київ, Україна

Сучасне суспільство потребує соціально зрілих, ініціативних особистостей, орієнтованих на позитивну реалізацію у всіх сферах життєдіяльності. Підростаюче покоління, що здатне не тільки адаптуватися в навколишньому світі, а й творчо його перетворювати.

Зміни в суспільстві зумовлюють переосмислення особистісних якостей, що характерні сучасній людині. Адже, гармонійно розвиненій особистості притаманні базові якості: цілеспрямованість, активність, рішучість, наполеглевість, творчість, гнучкість. Відповідно із аналізом державного стандарту дошкільної освіти України визначено основні базові якості, які мають бути закладені в дошкільному дитинстві, одна з яких – ініціативність. Тому, виходячи із стратегічних завдань дошкільної освіти, питання виховання ініціативності дітей є одним із важливих в освітньому процесі закладів дошкільної освіти [1].

Виховання ініціативності дітей є складовою актуальної для сучасного соціуму проблеми гуманізації змісту освіти, її мети та принципів, що зумовлює формування особистості, яка здатна до творчого сприйняття світу, соціально значимої діяльності (В. Андрущенко, Л. Артемова, Г. Бєлєнька, О. Богініч, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Огнев'юк, Т. Пониманська та ін.) [2; 3; 5].

Проблема виховання ініціативності розглянута у дослідженнях, що визначають окремі аспекти розуміння сутності та особливостей її формування. Зокрема, в роботах О.Кононко розкрито базові якості особистості як такі, що входять до складу життєвої компетенції дітей дошкільного віку. У дослідженні В.Кузьменко було розглянуто психолого-педагогічні основи розвитку індивідуальності дітей дошкільного віку.

Досліджувану проблему розглядали й інші науковці у галузі дитячої психології: особливості розвитку ігрової діяльності (О. Дьяченко, К. Карасьова, І. Карабаєва, Л. Лохвицька Т. Піроженко, Д. Усик,

А. Хаданович та ін.), виховання особистості з дошкільного віку (Н. Гавриш, О. Кононко, С. Кулачківська, В.Кузьменко, С.Ладивір та ін.). Сучасні науковці у галузі дошкільної педагогіки стверджують, що виховання базових якостей особистості починається з дошкільного віку (Г. Бєлєнька, Н. Гавриш, О. Кошелівська, К. Крутій, Т. Поніманська, А. Сіренко та ін). Виховний потенціал ігрової діяльності у контексті розвитку базових якостей особистості розкрито в роботах Л.Артемової, Н. Дятленко, О. Кошелівської, Л. Кравчук, О. Стаєнної та ін. [2; 3; 4].

Питання виховання ініціативності дітей старшого дошкільного віку актуальне тим, що в цьому віковому періоді з'являються нові психологічні новоутворення, до яких відноситься достатній рівень оволодіння вміннями та навичками ігрової діяльності, сприйнятливість нервової системи дитини до формування даної якості у дітей, пізнавальний інтерес до оточуючого середовища, виявлення творчої активності та самореалізації в діяльності.

В низці досліджень ініціативність зазначається як складова творчості (А. Богуш, О.Половіна, Г.Орлова, С.Сисоєва та інші.). Механізм реалізації ініціативних дій через розвиток особистісних якостей: самостійності, активності, відповідальності, волі описано в роботах Г. Костюка, Е.Погоніної, С. Пєтухова, П. Рудника та ін.).

Проте проблему виховання ініціативності дітей старшого дошкільного віку вивчено недостатньо. Слід зазначити, що у теоретичних джерелах відсутнє єдине визначення терміну «ініціативність» та «ініціативність дітей старшого дошкільного віку», що призводить до ускладнення розробок методичного інструментарію та визначення сутності прийомів, методів, форм виховання цієї якості в умовах закладу дошкільної освіти.

Аналіз сучасного освітнього процесу в закладах дошкільної освіти засвідчує тенденцію до витіснення ініціативності, натомість значна увага приділяється формуванню дисциплінованості, відповідальності, вмінню діяти за вказівкою і зразком дорослого. Проте ініціативність як інтегрована базова якість особистості потребує подальшого дослідження в дошкільному віці. Адже формування ініціативності впливає на якісний розвиток дитини, її можливість самореалізуватися в сучасному суспільстві та стати успішною в діяльності.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України // Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.10.2021, № 33 «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція», 2021. С. 37.

2. Бєлєнька Г. Особистість випускника дитсадка: базові якості. *Дошкільне виховання.* 2015. № 5. С. 11–15.

3. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах ДНЗ : методичний посібник / Г. Бєлєнька, Н. Гавриш, В. Васильєва, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Острянська, О. Полякова, В. Рагоніна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. Н. Гавриш. Х. : Мадрид, 2015. 220 с.

4. Піроженко Т. О., Ладивір С. О., Біла І. М., Карасьова К. В., Карабаєва І. І., Соловйова Л. І. … Федорчук О. І. Дитина у сучасному соціопросторі : навчальний посібник / за ред. Т. О. Піроженко. Київ – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 272 с.

5. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в днз: монографія / Г. В. Бєлєнька, С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Маршицька, С. Нечай, Г. Орлова, О. Острянська, О. Полякова, В. Рагоніна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. О. Рейпольської. Харків : «Друкарня Мадрид», 2015. 330 с.

ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА СЮНЬ-ЦЗИ

Бай Цзішен
аспірант кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу
Харківського національного економічного університету
імені Семена Кузнеця
м. Харків, Україна

Вплив конфуціанства на духовну, філософську культуру та педагогічну практику Китаю важко переоцінити. Особливий інтерес представляє вчення Сюнь-цзи у зв'язку з тим, що воно зуміло акумулювати та систематизувати якийсь корпус вже існуючих досягнень і знань не лише класичного конфуціанства, а й найкращі ідеї – сучасних та попередніх філософу – шкіл та напрямків філософської та суспільної думки Китаю. Більш того, існує необхідність уточнити сучасні концепції всесвітнього історико-педагогічного процесу, адекватніше вписавши в нього конфуціанську педагогічну традицію і тим самим краще представивши логіку, спрямованість і перспективи його еволюції.

Специфікою педагогічних поглядів Сюнь-цзи була особлива увага до ритуалу та законам як до інструментів виховання особистості. Його вчення про ритуал носить загальний характер, який розглядається як виховний інструмент «виправлення злої природи» людини. Однак він поділяє виховні методи виправлення природи людини, так освічені і знатні люди повинні впливати на свою злу природу свідомо, вдаючись до ритуалу та «почуття обов'язку», а не освічених слід, на його думку, вивчати з допомогою законів [1, с. 87].

Для Сюнь-цзи навчання є процесом, який не повинен припинятися, людина за його твердженням, повинна вчитися протягом усього життя: «…Серйозно накопичувати знання, бути завзятим і довго (вчитися) – тільки так можна стати освіченою людиною! Вчитися треба все життя, до останнього дихання! [3, с. 196].

Сюнь-цзи у своєму навчанні високо ставити роль вчителя чи наставника у вченні, підкреслюючи, що знання потрібно отримувати не лише книжкові, а й необхідно адекватне застосування теоретичних знань на практиці, у чому, за його словами, може допомогти вчитель або досконалий зразок [4, с. 558].

На ранньому етапі китайської історії китайська педагогічна теорія та практика були нерозривною частиною давньокитайської філософської думки.

На етапі раннього конфуціанства, поряд з Сюнь-цзи (313/290–238/215 до н.е.), були найяскравіші представники філософської, політичної та педагогічної думки Китаю – Мен-цзи (372–289 рр. до н.е.) у стінах академії Цзіся (Палац наук – найдавніша у Китаї науково-філософська академія у царстві Ци та, що діяла понад сторіччя з другої чверті IV ст. до н.е.).

Академія була унікальним навчальним закладом, що поєднувала навчання та філософську полеміку між представниками всіх основних філософських шкіл того часу: конфуціанства, даосизму, легізму, мін цзя (школа імен), інь ян цзя (школа темного та світлого початку). Внаслідок чого розвивалися та уточнювалися теоретичні позиції шкіл та народжувалися перші форми синтезу основних ідейних напрямів китайської суспільно-політичної, філософської та педагогічної думки.

І хоча педагогічні ідеї, пов’язані з вихованням особистості та привидом її до певної норми в тій або іншої ступені були присутні у всіх філософських школах, проте педагогічна теорія конфуціанців з часом вийшла на перший плані. Це багато в чому було викликано її ідейною інтеграцією суспільно-політичної та педагогічної теорій у єдине ціле, що утворює міцний теоретичний фундамент для централізованого суспільства на чолі з імператором та бюрократичною системою, що складається з освічених чиновників.

Сюнь-цзи, останній із тріади конфуціанський філософ раннього періоду, в першу чергу, полемізував з Мен-цзи, підкреслюючи переважання «злого» початку в людській природі. Він суворо розділив «добре небо» та «злу частину природи людини», зазначаючи, що вони нетотожні.

«Небо», у його розумінні, безособова та нейтральна сутність, яка породжує життя та умови для існування, як перший двигун. Але «небо» не має волі та не керує людською долею. Все в руках людини. Тому Сюнь-цзи приймає насильство над людиною у вигляді виховання / навчання, а коли не допомагає – застосування законів, вважаючи їх реальним способом «виправлення» уроджених негативних властивостей людської природи.

Сюнь-цзи дуже високо ставив можливості виховання, вірячи у те, що все хороше у людині – це результат виховання, а початкова «природа людини» зла. Сюнь-цзи стверджував, що людина у процесі виховання «бореться» з природними вадами і «зживає» їх. Набуття особистої гармонії у вигляді досягнення педагогічного ідеалу «шляхетного чоловіка» можливо лише в процесі розвитку в собі чеснот («знання про ритуал», «почуття справедливості / боргу», «мудрості / розумності», «людинолюбство»), які можна знайти виключно у процесі навчання та у практичній діяльності [2, с. 151].

Переходячи до педагогічних аспектів конфуціанства, легізму, моїзму і даосизму, слід зазначити, що ці напрямки філософської думки розробляли питання виховання та навчання в рамках антропологічних та соціокультурних аспектів педагогіки.

Основний акцент ставився на соціальний рівень, оскільки людина в китайській культурі – це функція суспільства, він розглядався як суспільна істота, а його індивідуальні характеристики цікаві були з погляду втілення загальнолюдських та загальнородових особливостей. Більш того, досягнення особистої гармонії можливо було лише у триєдності особистого, громадського та світового (китайського) порядку.

На пізніх етапах з враховуючи об'єктивні умови, частина авторів поданих напрямків (легізм, даосизм, Сюнь-цзи) стали говорити про необхідність застосування жорстких зовнішніх обмежень у вигляді законів та покарань, а також посилення застосування ритуалів у педагогічній практиці.

Щодо природи людини не було єдності думки, частина філософів (Сюнь-цзи, легісти) вважали, що вона хибна і її слід жорстко виправляти (Мен-цзи, даоси), частина, що вона «блага» і її слід спрямовувати, створюючи сприятливі умови [5, с. 175].

Отже, якщо на ранніх етапах, переважала думка, що у людині вже багато закладено від природи (даровано «небом»), то на пізніших починають розділяти «небо» та людину, визнаючи велику відповідальність людини за свою долю. Зв'язок «неба» і людини в ранніх поглядах конфуціанців не носила відтінку повного фаталізму, а мала на увазі інші механізми розкриття потенціалу людини, ніж у пізніші періоди.

Література:

1. Боревская Н. Е. Китайская культура во времени и пространстве / Н. Е. Боревская, С. А. Торопцев. М. : Институт Дальнего Востока. РАН. МИД Форум, 2020. 483 с.

2. Германович А. А. Педагогічна спадщина Сюнь-цзи. *Історико-педагогічний журнал*. 2017. № 2. С. 151.

3. Феоктистів В. Ф. Філософські трактати Сюнь-цзи. Дослідження. Переклад. *Роздуми китаєзнавця*. К. : Наталіс, 2015. 275 с.

4. Chung-Ying Cheng, Education for Morality in Global and Cosmic Contexts: The Confucian Model. *Journal of Chinese Philosophy*. 2019. Vol. 33. № 4. pp. 557–570.

5. Weiming, Tu. The Confucian Sage: Exemplar of Personal Knowledge in Saints and Virtues, ed. J. S. Hawley. Berkeley: University of California Press, 2021. pp. 75

ЄВРОПЕЙСЬКА АСОЦІАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТІВ: ПРІОРИТЕТИ ДІЯЛЬНОСТІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Білокопитов В. І.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Сумського національного аграрного університету
м. Суми, Україна

За 20 років з часу заснування Європейська асоціація університетів (ЄАУ) зарекомендувала себе як один з найбільших та найвпливовіших університетських колективних органів у світі. Членство ЄАУ включає понад 800 університетів з 48 країн, а також національні конференції ректорів з більш ніж 30 країн. ЄАУ налічує 1,8 мільйона співробітників, які підтримують понад 18 мільйонів студентів, проводять видатні дослідження та обслуговують їх місцеві суспільства.

ЄАУ надає необмежені можливості для членів обмінюватися найкращими практиками, брати участь у проектах та інших заходах із спільного навчання, що включають широкий спектр університетів. Асоціація також надає членам унікальні можливості для формування європейської політики та ініціатив, що впливають на вищу освіту та наукові дослідження.

Завдяки постійній взаємодії з низкою інших європейських та міжнародних організацій, ЄАУ забезпечує чуття незалежного голосу європейських університетів.

Місія ЄАУ полягає у сприянні розвитку послідовної системи освіти на європейському рівні через дослідження, проекти та послуги для членів. Як центр знань у сфері вищої освіти та досліджень, ЄАУ підтримує університети через:

– просування європейської політики, яка посилює роль університетів у розвитку європейського суспільства знань;

– сприяння можливості створення мереж між національними ректорськими конференціями, національними організаціями та національними асоціаціями;

– підвищення впізнаваності європейських університетів у всьому світі;

– вплив на ключових осіб, які приймають рішення на європейському, національному та регіональному рівнях;

– інформування членів про політичні дебати, що впливають на їх розвиток;

– розвиток знань та досвіду університетів за допомогою проектів, які залучають та приносять користь окремим інститутам, одночасно підтримуючи розвиток політики;

– зміцнення управління та керівництва установами шляхом взаємного навчання, обміну досвідом та передачі найкращого досвіду;

– посилення міжнародного виміру університетів шляхом покращення співпраці між його членами та налагодження діалогу з організаціями - партнерами по всьому світу.

На найближчий час ЄАУ визначила для себе чотири таких пріоритети діяльності:

Пріоритет 1: Ефективний захист. Вплив на державну політику є ключовим обов'язком Асоціації. ЄАУ позиціонується як остаточний експертний орган у Європі щодо трансформаційної ролі університетів у суспільстві, включаючи реалізацію цілей сталого розвитку. Покращення комунікації з європейськими політичними, медіа, державними, громадськими, діловими та культурними лідерами щодо колективних поглядів членів Асоціації на нові можливості та загрози для нашого суспільства, дії, які необхідно вжити, та потенціал для їх вирішення. Сприяння європейським лідерам, як в установах ЄС, так і на національному рівні, законодавчим, нормативним, фінансовим, управлінським та структурним реформам, необхідним для задоволення потреб європейської вищої освіти, а також для створення та оптимізації середовища для успіху університетів. В ЄАУ підкреслюється необхідність поваги до цінностей та автономії членів асоціації. ЄАУ впливатиме на розробку та впровадження програм та політик фінансування ЄС, які мають пряме та непряме значення для університетів, щоб забезпечити їх доступність та ефективність. Заручення підтримкою представницьких органів інших галузей суспільства, які можуть бути ефективними адвокатами нашої університетської місії, включаючи студентські, бізнес та трудові організації [1, с. 6].

Пріоритет 2: Сканування горизонтів. Успіх будь-якого суспільного сектору досягається шляхом раннього виявлення наближення змін та проникливого планування управління ними. Для того, щоб ми були уважними, чуйними, стійкими, гнучкими та спритними, ЄАУ передбачає регулярно проводити опитування та проводити консультації з університетами, щоб визначити тенденції та розвиток у секторі; взаємодіяти з особами, відповідальними за сканування горизонту та стратегічне планування, щоб встановити колективні потреби по мірі їх появи; постійно співпрацювати з нашими зовнішніми стейкхолдерами,

щоб своєчасно виявляти нові політичні, економічні, громадянські, культурні, промислові та технологічні зміни; регулярно консультуватися з такими ж асоціаціями та відповідними органами в інших регіонах світу щодо їх сприйняття нових тенденцій; приділяти велику увагу моніторингу впливу діджиталізації [1, с. 6].

Пріоритет 3: Європейська солідарність. Солідарність є фундаментальною цінністю ЄАУ, і для реалізації цього асоціація буде: картографувати можливості національних конференцій ректорів по всьому континенту, виявляти та ділитися передовим досвідом та підтримувати тих, хто має потреби у розвитку; моніторити та впливати на європейську політику та програми, включаючи Horizon Europe, Erasmus + та Європейську університетську ініціативу, щоб забезпечити їх посилення європейської солідарності; сприяти інвестуванню європейських структурних та інвестиційних фондів в університети як ключову інфраструктуру в регіонах. співпрацювати за межами Європи з питань, де потрібна глобальна солідарність [1, с. 7].

Пріоритет 4: Надання можливості підвищення результатів. Суспільство очікує досконалості у всіх аспектах університетської діяльності. Щоб підтримати своїх членів якнайкраще і мати необхідну спритність реагувати на зміни та процвітати перед глобальними викликами, ЄАУ планує: захищати свої спільні університетські цінності, інституційну автономію та академічну свободу; захищати всі навчальні дисципліни, а також міждисциплінарність; поважати співвідношення поваги до навчання та викладання з дослідженнями та інноваціями в своїх установах, гарантуючи, що нові та ефективні підходи до навчання та викладання постійно діляться між усіма членами; підвищувати обізнаність про можливості інститутів у сфері управління, академічного та оперативного керівництва; впроваджувати політику та процедури для підтримки відкритої науки, академічної доброчесності та забезпечення якості; виявляти та ділитися передовою практикою у формуванні академічної кар'єри, подоланні гендерного дисбалансу; заохочувати інклюзивну університетську практику, пропагувати європейську ідентичність; підтримувати розширення доступу до університету та різноманітність спільнот, обслуговуючи студентів усіх категорій населення; посилювати суспільну актуальність та вплив як ключові рушії інституційної програми [1, с. 7].

Література:

1. European University Association [Electronic resource]. URL: https://eua.eu/downloads/content/eua%20strategic%20plan%20final.pdf

ФАКТОРИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРЯННЯ У ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Волошенко М. О.
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціальної роботи
Національного університету «Одеська політехніка»
м. Одеса, Україна

Традиційно в суспільній свідомості при вивченні професійної діяльності фахівців, які працюють із людьми, акцент роблять насамперед на позитивних аспектах роботи. Але мало хто приділяє увагу негативним ефектам від роботи, як-от: небезпека важких переживань, пов'язаних із робочими ситуаціями, ймовірність виникнення професійного стресу та особливо «професійного вигоряння».

Згідно з сучасними даними під «психічним вигорянням» розуміють стан фізичного, емоційного та розумового виснаження, що виявляється у професіях соціальної сфери. Синдром «вигоряння» проявляється в депресивному стані, почутті втоми та спустошеності, нестачі енергії та ентузіазму, втрати здібностей бачити позитивні результати своєї праці, негативної установки щодо роботи та життя взагалі [2].

Термін – «емоційне згорання» запроваджено американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергером в 1974 р. для характеристики психологічного стану здорових людей, які перебувають в інтенсивному й тісному спілкуванні з клієнтами, пацієнтами в емоційно навантаженій атмосфері під час надання професійної допомоги. Спочатку цей термін позначав стан знемоги, виснаження, пов'язаного з відчуттям власної марності. Поняття вигоряння зазвичай використовується для позначення стану фізичного, емоційного та психічного виснаження, який переживає людина, спричиненого тривалим перебуванням у ситуації, що містить високі емоційні вимоги, які найчастіше є наслідком поєднання надмірно високих емоційних витрат з хронічними ситуаційними стресами.

Основними чинниками негативного впливу трудового процесу на особистість соціального працівника є когнітивні, поведінкові, афективно-мотиваційні та інші стереотипи. Повноцінна професійна діяльність виявляється в тому, що соціальний працівник як суб'єкт праці покликаний самостійно та творчо підходити до визначення та вирішення професійних завдань; досягати результатів, які відповідають стандартам; вміти аналізувати та регулювати технологічні процеси.

Ризик виникнення «емоційного вигоряння» особистості фахівця в соціальній роботі збільшується у таких випадках: монотонність роботи, особливо якщо її сенс здається сумнівним, вкладення в роботу великих особистісних ресурсів за недостатності визнання та позитивної оцінки;

сувора регламентація часу роботи, особливо в нереальних термінах її виконання; робота з «немотивованими» клієнтами, які постійно чинять опір зусиллям консультанта допомогти їм, і незначні, важко відчутні результати такої роботи, напруженість та конфлікти в професійному середовищі, недостатня підтримка з боку колег та їхній зайвий критицизм, відсутність умов для самовираження особистості на роботі, коли не заохочуються, а пригнічуються експериментування та інновації, робота без можливості подальшого навчання та професійного вдосконалення; невирішені особисті конфлікти консультанта.

Крім того, існують і виробничі фактори: працівник оцінює свою роботу як незначну; незадоволений професійним зростанням; відчуває нестачу самостійності, вважає, що його надмірно контролюють; повністю поглинений своєю роботою; відчуває рольову невизначеність внаслідок нечітких до нього вимог.

Для того, щоб послабити вплив багатьох таких факторів, необхідно:

1. Сформувати в майбутнього спеціаліста навички самоврядування, вміння керувати собою у різних ситуаціях, що виникають у процесі професійної діяльності;

2. Сприяти формуванню та розвитку ще процесі навчання емоційно-психологічної стійкості й захищеності, необхідні йому для успішної професійної діяльності.

3. Засвоїти рекомендації для роботи з клієнтом, необхідні фахівцю для збереження емоційно-психологічної стійкості [1].

На розвиток «емоційного вигоряння» та деформацію особистості спеціаліста в соціальній роботі впливає група особистісних, організаційних, рольових факторів, які діють у такому складному взаємозв'язку та взаємозалежності, що в кожному окремому випадку передбачити стовідсоткове виникнення емоційного «вигоряння» практично неможливо. Зазвичай причина «вигоряння» – це комбінація шкідливих факторів, але індивідуальна ситуація професійного розвитку може посилювати чи згладжувати їхній вплив.

Література:

1. Карпенко О. Г. Професійне становлення соціально-го працівника : навчально-методичний посібник / Держ. центр соц. служб для молоді, Міністерство України у справах сім'ї, дітей та молоді, Державний центр соціальних служб для молоді, Ін-т соц. роботи та управління НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 164 с.

2. Корольчук М. С. Психофізіологія діяльності : підручник для студентів вищих навчальних закладів. 2-е вид., випр. та доп. Київ : Ельга, НікаЦентр, 2004. 400 с.

СТУДЕНТСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ – ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК ЗАОХОЧЕННЯ МОЛОДІ ДО ЗДОБУТТЯ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

Демченко А. М.
викладач дисциплін соціально-економічного циклу
Коростишівського педагогічного фахового коледжу
імені І. Я. Франка

Юзефович М. М.
студент спеціальності «Технологічна освіта»,
голова студентської ради
Коростишівського педагогічного фахового коледжу
імені І. Я. Франка
м. Коростишів, Житомирська область, Україна

В Указі Президента України «Про Національну молодіжну стратегію до 2030 року» зазначається, що документ прийнято з метою «створення додаткових можливостей для становлення, розвитку та підвищення рівня конкурентоспроможності молоді, реалізації її конституційних прав і свобод, утвердження у молодіжному середовищі здорового способу життя, сприяння ініціативі та активності молодих громадян в усіх сферах життєдіяльності суспільства й держави» [1, с. 1]. Визначено основні пріоритети у роботі з молоддю, серед яких «спроможність – залучення молоді до участі у суспільному житті, підвищення її самостійності, конкурентоспроможності, формування у студентської молоді громадянських компетентностей; інтегрованість – підвищення мобільності, соціальної і культурної інтеграції молоді в суспільне життя України та світу» [1, с. 4].

Сьогодні, в умовах інформаційного суспільства, головним стратегічним резервом соціально-економічних реформ та духовно-культурних перетворень в Україні визначається молодь, озброєна освітою європейського рівня та вихована на демократичних здобутках сучасної цивілізації. Студентське самоврядування у закладах освіти є важливим чинником для подальшого розвитку і модернізації суспільства, виявлення потенційних лідерів, вироблення у студентів навичок управлінської та організаторської роботи із колективом.

У коледжі активно діє студентське самоврядування задля формування у майбутніх вчителів професійних компетентностей, заохочення студентів до здобуття якісної освіти.

Згідно з Примірним положенням про студентське самоврядування [2, с. 4] вищим органом студентської громади коледжу є загальні збори, які формують виконавчий орган – студентську раду та обирають на альтернативних засадах шляхом прямого таємного голосування

голову студентської ради. З числа членів студради сформовано сім секторів, які працюють за відповідними напрямами.

Розглянемо зміст діяльності секторів студентської ради .

1. Академічний сектор:

– сприяння виробленню у студентів професійних компетентностей, навичок самовиховання, самовдосконалення, самореалізації;

– забезпечення доступу студентів до нового покоління цифрової інфраструктури;

– сприяння участі студентів в освітніх програмах, проєктах, конкурсах;

– реалізація рейтингової програми «Студент року»;

– залучення студентів до роботи предметних гуртків, факультативів;

– участь у науково-практичних конференціях, семінарах, тренінгах;

– співпраця з бібліотекою: ознайомлення з книжковими інсталяціями, проведення інформаційних дайджестів, віртуальних бібліографічних оглядів;

– зв'язки з батьками щодо освітньої діяльності студентів.

2. Просвітницький сектор:

– формування соціальних, громадянських компетентностей, розвиток критичного мислення, утвердження європейських демократичних цінностей;

– виховання у студентів національної самосвідомості, пошани до своєї родини, нації, держави, поваги до Конституції України, державних символів, готовності до захисту суверенітету та територіальної цілісності України;

– формування у майбутніх вчителів якостей інтелігентної, високоосвіченої людини, здатної реалізувати Концепцію «Нової української школи»;

– організація уроків мужності, уроків громадянськості;

– сприяння в організації челенджів, діалогів без табу, годин інформування, круглих столів, годин спілкування, тренінгів з актуальних проблем;

– відзначення державних і народних свят, пам'ятних історичних дат, подій;

– сприяння набуттю студентами патріотичного досвіду участі в процесах державотворення, життєдіяльності громадянського суспільства;

– формування толерантного ставлення до інших народів, культур;

– культивування кращих рис української ментальності – працелюбності, свободи, справедливості, доброти, бережливого ставлення до природи;

– забезпечення і розвиток українського освітнього простору;

– сприяння у створенні умов для гармонійного, вільного розвитку особистості, її мислення, загальної культури.

3. ART – сектор:

– виявлення обдарованої молоді, цілеспрямована робота з розвитку здібностей і талантів студентів, участь у творчих конкурсах;

– організація шоу-програм «Міс коледж», «Браво!», «Ліга сміху», мистецько-біографічних етюдів та ін.

– залучення студентів до колективів самодіяльної художньої творчості, об'єднань за інтересами мистецького спрямування;

– ознайомлення студентів з історичними, культурними пам'ятками України;

– сприяння в діяльності Малої академії народного мистецтва «Криниченька»;

– колективне відвідування театральних вистав, концертів, музеїв, art-презентацій, фотовиставок;

– створення медіапродуктів про світ поезії, живопису, музики, хореографії та ін.;

– здійснення віртуальних екскурсій у музеї України та світу.

4. Соціально-побутовий сектор:

– сприяння у створенні необхідних умов для проживання студентів у гуртожитку;

– проводити роз'яснювальну роботу та здійснювати контроль за дотриманням студентами правил безпеки життєдіяльності, пожежної безпеки;

– залучення студентів до самообслуговування, конкурсів на кращий санітарно-естетичний стан кімнат, секцій, поверхів гуртожитку;

– проведення рейдів-перевірок «Культура побуту», «Бережливість» щодо економії енергоресурсів, збереження матеріальних цінностей;

– дотримання вимог студентами Положення про користування гуртожитком;

– сприяння у проведенні екологічних акцій, місячників з благоустрою та озеленення території коледжу на волонтерських засадах;

– сприяння у соціальному захисті студентів з інвалідністю, студентів із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування;

– сприяння в організації психологічної підтримки студентів, співпраця з профкомом щодо надання здобувачам освіти матеріальної допомоги.

5. Громадянсько-правовий сектор:

– вивчення Конституції України, формування у студентів гідності громадянина-патріота України, бажання працювати задля розвитку держави; утвердження гуманістичної моральності як базової основи громадянського суспільства;

– ознайомлення зі Статутом педагогічного фахового коледжу, Правилами внутрішнього розпорядку закладу освіти, дотримання етичних норм;

– ознайомлення студентів із Положенням про студентське самоврядування;

– організація діяльності органів студентського самоврядування у коледжі;

– забезпечення і захист прав та інтересів студентів;

– здійснення правової освіти майбутніх вчителів, організація лекцій, диспутів, вечорів запитань і відповідей, юридичних консультацій;

– проведення роботи з профілактики антигромадських вчинків, булінгу;

– створення умов для утвердження серед молоді принципів доброчесності;

– розвиток волонтерського руху, участь волонтерів у роботі клубу «Софія».

6. Спортивно-оздоровчий сектор:

– утвердження здорового способу життя у студентському середовищі;

– залучення здобувачів освіти до занять у спортивних секціях;

– проведення спортивно-мистецьких свят, спортивних флешмобів, військово-патріотичних молодіжних ігор, конкурсів «Козацькі забави»;

– участь у спартакіадах, спортивних змаганнях, днях здоров'я;

– сприяння військово-спортивній підготовці студентів, готовності до захисту України;

– організація зустрічей з лікарями, перегляд відеофільмів, презентацій, спрямованих на протидію курінню, вживанню наркотичних речовин, алкоголю; проведення превентивних заходів щодо протидії поширенню COVID-19, профілактики інфекційних захворювань, СНІДу.

7. PR – сектор:

– організація зв'язків з громадськістю, оприлюднення новин студентського життя на офіційному вебсайті коледжу;

– підготовка прес-релізів, статей, фоторепортажів, відеороликів про діяльність студентського самоврядування коледжу та поширення інформації у ЗМІ;

– розміщення актуальних матеріалів на інформаційному стенді студентської ради коледжу «Студентське самоврядування діє»;

– організація конкурсів юних журналістів, фотокореспондентів, участь у конкурсах на кращий фотознімок, медіапродукт.

Студентське самоврядування є невід'ємною складовою системи педагогічних засобів коледжу у підготовці фахівців освітньої галузі.

Література:

1. Про Національну молодіжну стратегію до 2030 року: Указ Президента України від 12 березня 2021 року № 94/2021. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/94/2021#Text

2. Про затвердження Примірного положення про студентське самоврядування у вищих закладах освіти України, наказ Міністерства освіти і науки України від 15.12.2007 № 1010.

3. Даниленко Л. І., Єльникова Г. В., Молчанова А. О. Студентське самоврядування. Навч.-метод. комплекс / за ред. О. В. Овчарук. Київ : Ніка-Центр, 2007. 96 с.

ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ

Євтухова Т. А.
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри природничо-математичних дисциплін
та інформатики в початковій освіті
Донбаського державного педагогічного університету

Балик І. В.
студентка магістратури факультету початкової,
технологічної та професійної освіти
Донбаського державного педагогічного університету
м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

Серед ключових компетентностей, зазначених у Концепції Нової української школи названо й інформаційно-цифрову, яка передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботи з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією [3]. Медіаграмотність стає однією з найважливіших компетентностей, якими має оволодіти випускник школи, адже цього вимагає стрімкий розвиток цифрового суспільства в XXI столітті.

Учителям необхідно підготувати громадян, здатних критично осмислювати інформацію, розуміти, аналізувати та оцінювати її суть, адресну спрямованість, викривати пропаганду, маніпуляції, фейковий медіаматеріал. Тому медіаосвіта стає все дедалі потужнішим освітнім напрямом, що забезпечує підготовку учнів до ефективної взаємодії з медіапростором.

Аналіз теоретичних досліджень, науково-методичної літератури засвідчує, що науковці приділяють значну увагу: систематизації наукової термінології на прикладі медіаосвітнього простору (Т. Бакка, О. Волошенюк, І. Григор'єва, Л. Гуменюк, Р. Євтушенко, В. Іванов, Т. Мелещенко та ін.); проблемі медіакультури (Н. Кирилова, Л. Мастерман, Л. Найдьонова, М. Скиба та ін.); значенню медіаграмотності для становлення особистості (О. Бурім, І. Задорожна, Л. Зазнобіна, Т. Кузнецова та ін.).

Медіаграмотність в школах України почали впроваджувати після ухвалення Концепції із впровадження медіаосвіти в Україні у 2010 році, яка згодом була оновлена в 2016 році через нові виклики, пов'язані

з інформаційною війною. У цьому документі щодо шкільної медіаосвіти зазначається, що вона має відбуватися як інтегровано (використання медіадидактики в межах навчальних предметів), через спеціальні навчальні курси, факультативи, так і в межах гурткової, студійної та інших форм позакласної роботи [2]. І така робота має починатися з початкової школи. Учні Нової української школи мають засвоїти навички зі сприйняття, аналізу, інтерпретації, критичної оцінки інформації в текстах різних видів та медіатекстах.

Наразі учні початкової школи постійно стикаються з навалом інформації, яка почасту є неякісною та невідповідною віковій групи. Через це вони мають значні труднощі, коли потрібно проявити пошукові навички, самостійно критично оцінити отриману інформацію. До школи діти приходять зазвичай уже маючи значний медійний досвід. Вони багато часу проводять біля екранів своїх ґаджетів і є активними споживачами інтернет-контенту. Це стає невід'ємним компонентом їхнього повсякденного життя.

Позакласна робота з формування медіакомпетентності молодших школярів у сучасній школі має бути спрямована на створення умов, за яких учні навчатимуться самостійно здобувати необхідну інформацію, свідомо її вживати, а також створювати власний якісний медіапродукт. Тому на сьогодні в школах існують різноманітні форми позакласної роботи з медіаосвіти, серед яких фото- і кіноклуби, гуртки зі створення анімаційних фільмів і коміксів, гуртки для юних, блогерів, тижні медіаграмотності, створення стінних газет, шкільне радіо і такі популярні наразі радіоподкасти тощо. Така робота є практичним опануванням медіакультури.

Перебуваючи на педагогічній практиці в Миколаївському закладі загальної середньої освіти І–ІІІ ступенів № 3 Миколаївської міської ради Краматорського району Донецької області, нами було проаналізовано досвід позакласної роботи з формування медіакомпетентності учнів початкових класів цієї школи, адже школа є учасником Всеукраїнського експерименту з медіаосвіти «Стандартизація наскрізної соціально-психологічної моделі інтенсивного масового впровадження медіаосвіти у вітчизняну педагогічну практику».

На сайті школи зазначено, що вони готують особистість, здатну до критичного мислення, патріота з активною життєвою позицією. Низку позакласних заходів щороку присвячують саме цій тематиці. Яскраво відбувається шкільний фестиваль «Пісенна Україно, ти – дружна родина», що має на меті створення умов для творчого зростання дітей, формування сучасної української музичної культури, популяризації народної та сучасної української пісні, підтримку в учнів почуття гідності, патріотизму і любові до України, виявлення талановитих виконавців у галузі вокального музичного мистецтва, збагачення

духовного світу дітей [1, с. 10]. Під час підготовки і проведення фестивалю широко використовується медіаматеріал, різноманітний за форматами і контентом. Зазвичай це візуальна продукція: світлини, картинки, слайд-шоу, відео, анімація, документальні й художні фільми, рекламні та музичні ролики, спрямовані на збагачення школярів патріотичними почуттями під час засвоєння ними українських народних обрядів та звичаїв, родинних свят.

У школі створено медіагурт «Фактчекери», який має на меті залучити до процесу медіаосвіти не тільки родини учнів, а й односельців. Учні провели опитування серед навколишніх і з'ясували, що більшість дорослих легко піддається впливу фейків та маніпуляцій. Це стало підгрунтям для виникнення медіагурту, який поєднав процес розвитку інформаційно-цифрової компетентності з формуванням медіаграмот ності учнів, залучення їх до активних медіапрактик. Свою місію учасники медіагурту «Фактчекери» вбачають у діяльності, спрямованій на підвищення особистого рівня медіаграмотності та близьких, а згодом і населення ОТГ.

Особливою родзинкою позакласної роботи з медіаосвіти стала створена в школі в межах співпраці з Unicef, представниками Львівської Освітньої Фундації, команди «Жовтий Автобус» група «MEDI@NNA». Мета її діяльності: залучити учнів, починаючи з початкової школи, до змістовного дозвілля через створення знімального майданчика та роботу над зйомкою відеонарисів, кінострічок на соціально значущі теми. Саме за допомогою відео учасники групи замислюються над актуальними проблемами сьогодення: школа та її місце в житті людини, роль рідної мови у формуванні особистості. За допомогою кіно, яке учні знімають власноруч, вони висловлюють свою думку, діляться своїми поглядами з ровесниками на різні актуальні для них теми. Група «MEDI@NNA» в межах конкурсу малих грантів від Unicef презентувала проєкт «Мотор» (Миколаївський Освітній Творчий Осередок Ровесників) й отримала камеру для зйомок. Юні фільммейкери вже мають кілька вагомих здобутків на відповідних конкурсах. На І міському кінофестивалі в місті Слов'янську «Із любов'ю до рідної школи – 2016» учасники групи презентували відеонарис «Ода третій школі» й посіли І місце. На цьому ж фестивалі у 2017 році відеонарис «Моя школа – моя родина» виборов друге місце. Кінострічка «Безкінечний квест» про історію рідного міста Миколаївки була представлена на Київському дитячому кінофестивалі.

Група «MEDI@NNA» значну увагу приділяє екологічним проблемам. Учні підготували відео «Усе починається з малого» й узяли участь у конкурсі World_of_7_Billion_student_video_contest та отримали сертифікат. Вісім робіт творчої групи – результат участі в масштабному проекті «Однохвилинне відео» Unicef на Донбасі – розміщено на YouTube каналі Unicef.

Учасники групи «MEDI@NNA» не тільки навчаються самі створювати якісний медіапродукт, вони прагнуть поділитися своїми знаннями з ровесниками, що навчаються в школах найближчих селищ – Малинівській та Рай-Олександрівській. Результатом такої співпраці стала участь у конкурсі відеороликів «Із любов'ю до рідного краю», який відбувається в межах Фестивалю аматорського мистецтва ім. Марії Приймаченко в місті Краматорську. За результатами конкурсу ініціативна група «MEDI@NNA» отримала пам'ятні призи та почесне друге місце.

Отже, позакласна робота, спрямована на формування медіаграмотності починаючи уже з початкових класів, як свідчить приклад Миколаївського закладу загальної середньої освіти I–III ступенів № 3 Миколаївської міської ради Краматорського району Донецької області, забезпечує формування медіакомпетентності учнів, їхніх комунікаційних навичок у практичній діяльності, розвиток критичного мислення. А різноманітні її форми – Ініціативна група «MEDI@NNA», медіагурт «Фактчекери», медіатренінги та майстер-класи, фестивалі, веб-квести, воркшопи, спільний перегляд конкурсних фестивальних фільмів, проектна діяльність із медіаосвіти – беззаперечно, ефективно впливають на розвиток медіакультури учнів.

Література:

1. Бондаренко Т., Бакуха О. Роль медіаосвіти в патріотичному вихованні школярів. *Пошуки і знахідки: матеріали наукової конференції Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (травень 2018)* / за заг. ред. Т. А. Євтухової. Слов'янськ, 2018. Вип. 18. С. 7–11.

2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. URL: https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/ (дата звернення: 06.02.2022).

3. Концепція «Нова українська школа». МОН України. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 06.02.2022).

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ ЮРИДИЧНИХ ДИСЦИПЛІН: ПРОБЛЕМИ Й ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ

Короткова Ю. М.
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Донецького державного університету внутрішніх справ
м. Маріуполь, Донецька область, Україна

На сьогодні професія юриста продовжує користуватись надзвичайним попитом серед випускників закладів загальної середньої освіти незважаючи на те, що експерти ринку праці вказують на його перенасиченість представниками саме юридичної галузі. Поруч із цим у суспільстві гостро обговорюється проблема якості юридичної освіти, оскільки працедавці часто наголошують на недостатній сформованості необхідних професійних компетентностей у випускників юридичних вишів і факультетів. Дійсно, сучасний правник, окрім досконалого володіння нормативно-правовою базою, повинен уміти працювати в команді, критично мислити, бути готовим до продуктивного ділового спілкування тощо. Звідси невід'ємною складовою забезпечення якісної підготовки висококваліфікованого конкурентоспроможного юриста є чітко продумана система підвищення кваліфікації викладачів юридичних вишів і факультетів із урахуванням новітніх досягнень психолого-педагогічних і правничих наук.

Питанням підвищення кваліфікації викладачів закладів вищої освіти загалом та юридичної зокрема приділяється належна увага з боку вітчизняних науковців. Так, теоретико-методологічні основи методичної та психолого-педагогічної підготовки закладають фундаментальні праці Е. Абдулліна, Л. Арчажникової, Л. Бочкарьової, І. Зязюна, А. Козир, О. Олексюк, О. Отич, В. Орлова, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Ростовського, О. Хижної, О. Шевнюк, В. Шульгіної, О. Щолокової та інших. Сучасні наукові концепції з проблем взаємодії педагогічної та виконавської майстерності висвітлені в працях В. Бєлікової, М. Давидова, О. Маркової, В. Москаленка тощо. Питання формування професійної компетентності педагога досліджувались такими ученими, як: Н. Андрійчук, С. Барвік, Т. Бодрова, Л. Пастушенко та іншими. Утім проблема удосконалення професійної майстерності саме викладачів юридичних дисциплін залишається поза увагою дослідників і потребує свого вирішення.

Законом України «Про освіту» (ст. 18, п. 6) підвищення кваліфікації визначається як набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань [2].

Формами підвищення кваліфікації є інституційна (очна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева), дуальна, на робочому місці, на виробництві тощо. Форми підвищення кваліфікації можуть поєднуватись.

Основними видами підвищення кваліфікації є: навчання за програмою підвищення кваліфікації, у тому числі участь у семінарах, практикумах, тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо, та стажування [1].

Досить зручним для викладачів є підвищення кваліфікації за професійною програмою. Корисним тут буде узагальнити досвід Донецького державного університету внутрішніх справ, яким було розроблено і впроваджено професійну програму підвищення кваліфікації викладачів юридичних дисциплін закладів вищої освіти під назвою «Удосконалення професійної компетентності викладача юридичних дисциплін» загальним обсягом 180 годин – 6 кредитів ЄКТС.

Метою Програми визначено професійний розвиток педагогічних і науково-педагогічних працівників відповідно до новітніх досягнень у галузі юридичної науки і практики та згідно із сучасними вимогами ефективного провадження освітньої діяльності на засадах компетентнісного, інтегрованого, студентоорієнтованого підходів та принципів «педагогіки партнерства»

Предметною областю Програми є підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників, які викладають дисципліни юридичного спрямування.

Програма *базується* на новітніх науково-обґрунтованих підходах до організації навчання дорослих, досягненнях психолого-педагогічних та юридичних наук для подальшого розвитку професійної кар'єри викладачів.

Основний фокус Програми спрямований на розвиток та удосконалення юридичної, психолого-педагогічної, комунікативної, інформаційно-комунікаційної компетентностей, а також практичних умінь і навичок інтерактивної взаємодії та професійно-особистісного розвитку для підвищення ефективності професійного спілкування та здійснення педагогічної діяльності.

Формами навчання визначено інституційну (очна (денна, вечірня) та дистанційну. Форми навчання можуть поєднуватись.

Видами навчальних занять обрано лекції, дистанційні курси, семінари, практикуми, тренінги, майстер-класи з використанням сучасних підходів і технік.

Оцінювання передбачає тестовий підсумковий контроль, підготовку й захист методичного портфоліо.

Змістом Програми підвищення кваліфікації передбачено викладання обов'язкових та вибіркових психолого-педагогічних і юридичних освітніх компонентів (далі – Ок).

Блок обов'язкових психолого-педагогічних ОК охоплює такі:

– Організаційно-правове регулювання вищої освіти в Україні (12 годин);

– Традиційні та інноваційні методи і форми викладання юридичних дисциплін у закладі вищої освіти. Оцінювання результатів навчання (15 годин);

– Сучасні підходи до розробки та укладання навчально-методичних матеріалів з юридичних дисциплін (15 годин);

– Психологічні аспекти викладацької діяльності (12 годин).

Блок обов'язкових юридичних ОК об'єднує такі:

– Організаційно-правове регулювання наукової та інноваційної діяльності (10 годин);

– Інформаційні системи та технології управління (10 годин);

– Запобігання та протидія корупції в системі освіти (12 годин);

– Практика ЄСПЛ (15 годин);

– Сучасні течії (концепції) філософії права (10 годин).

Блок вибіркових юридичних дисциплін включає:

– Дотримання академічної доброчесності учасниками освітнього процесу або Інтелектуальна власність та авторське право (10 годин);

– Медіація та вирішення конфліктів або Актуальні проблеми трудового законодавства (10 годин);

– Проблеми приватного права або Проблеми публічного права (10 годин);

– Конституційне право: сучасні проблеми теорії та практики, або Цивільне право та процес: сучасні проблеми теорії та практики, або Господарське право та процес: сучасні проблеми теорії та практики, або Адміністративне право та процес: сучасні проблеми теорії та практики, або Кримінальне право та процес: сучасні проблеми теорії та практики (10 годин);

– Основи фінансового законодавства та законодавства про підприємницьку діяльність, або Судове право, або Проблеми муніципального права (10 годин).

Також як вибіркові слухачам пропонуються такі ОК, як Стилістичні норми ділового мовлення. Правила складання ділових паперів або Сучасні підходи до організації науково-дослідної роботи зі здобувачами освіти (10 годин).

Таким чином, Програма вдало поєднує сучасні здобутки психолого-педагогічних та юридичних дисциплін, що дозволяє якісно підвищувати рівень професійної майстерності слухачів.

Література:

1. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 № 800. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text

2. Про освіту : Закон України від 21.11.2021 № 2145-VIII. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

3. Професійна програма підвищення кваліфікації «Удосконалення професійної компетентності викладача юридичних дисциплін» (для педагогічних і науково-педагогічних працівників закладів вищої та передвищої освіти). Маріуполь : Донецький державний університет внутрішніх справ. 2021. 8 с.

ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИКЛАДНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ШКІЛЬНОЇ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТИ

Мельник Ю. С.
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник відділу біологічної, хімічної
та фізичної освіти
Інституту педагогіки Національної академії правових наук України
м. Київ, Україна

Якісна природнича освіта передбачає розширення основних функцій навчання – від набуття знань до допрофесійної підготовки, яка полягає у спрямуванні змісту навчального матеріалу на засвоєння природничих знань як засобу розв'язання проблем реальної дійсності, формування стилю мислення, необхідного для повноцінної життєдіяльності людини в сучасному суспільстві. Переосмислення пріоритетів у змісті шкільної природничої освіти, впровадження у практику роботи середніх загальноосвітніх закладів науково обґрунтованих методик і технологій реалізації прикладної спрямованості навчання зумовлюють актуальність пропонованого дослідження.

Згідно з Концепцією розвитку природничо-математичної освіти (2020) її метою є розвиток особистості шляхом формування предметних і ключових компетентностей, наукової картини світу, світоглядних позицій і життєвих цінностей з використанням трансдисциплінарного підходу до навчання, що базується на практичному застосуванні наукових, математичних, технічних та інженерних знань з метою розв'язання практичних проблем та подальшого використання у професійній діяльності [1].

Нова редакція Державного стандарту базової середньої освіти (2020) зорієнтовує природничу освітню галузь на формування особистості, яка усвідомлює основні закономірності природи, вміє її досліджувати, відповідально взаємодіє з навколишнім середовищем [2].

Відповідно до положень Закону України «Про повну загальну середню освіту», Концепції «Нова українська школа» в основу побудови методик і технологій навчання природничих предметів покладено

компетентнісний підхід. Успішне його запровадження не зводиться лише до часткового оновлення змісту навчання (розвантаження, переструктурування, розв'язування практико-орієнтованих завдань тощо), а до його цілісної переорієнтації. Методика навчання має забезпечувати прикладну спрямованість шкільної природничої освіти, передбачати систематичне застосування методу комп'ютерного моделювання та відповідати процесу застосування природничих знань на практиці, а саме, містити аналіз емпіричного матеріалу, спрямованого на «відкриття» учнями законів природи, обґрунтування та розв'язування базових задач прикладного характеру, які дають змогу виокремити способи діяльності, застосування на практиці. Школярі мають усвідомити, що використання природничих знань до розв'язання будь-яких задач практичного змісту передбачає формалізацію, розв'язування задачі в межах побудованої моделі, її інтерпретацію. Виокремлені етапи мають бути притаманні загальній навчальній діяльності, оскільки впливають на розвиток творчості учня, його активність, ініціативу. Зміст навчального матеріалу, методика навчання повинні забезпечувати оволодіння учнями природничою культурою такого рівня, коли охоплюються всі три зазначені етапи застосування природничих знань до розв'язування задач, які виникають у людській діяльності.

Прикладна спрямованість шкільної природничої освіти – це орієнтація змісту, методів і форм навчання на застосування законів природи в техніці, суміжних науках, професійній діяльності, народному господарстві і побуті. Реалізація прикладної спрямованості здійснюється переважно у процесі розв'язування практико-орієнтованих завдань, що виникають поза навчальним предметом і розв'язуються фізико-математичними методами [4].

Розв'язування задач – один із основних методів навчання природничих предметів, використовуючи який здобуваються знання про природні об'єкти та явища, набуваються практичні й інтелектуальні вміння, створюються і розв'язуються проблемні ситуації, вивчається історія науки і техніки, формуються поняття, ключові й предметні компетентності, творчі здібності тощо. У сучасних умовах становлення виробництва на кожному робочому місці спеціаліст повинен вміти розв'язувати прикладні задачі, пов'язані з наукою, технікою та повсякденним життям [3].

З метою підвищення ефективності формування компетентностей створюється система спеціальних рівневих задач, зміст яких відповідає цілям середньої освіти і є цікавим та доступним учням, розробляються відповідні методи і способи їх розв'язування, організовується навчальна діяльність у формі постановки і розв'язування навчально-пізнавальних завдань. Розв'язування задач, породжених, як правило, певними виробничими потребами, передбачає наповнення навчального змісту

прикладними обчислювальними, експериментальними, дослідницькими та якісними задачами, практичними і лабораторними роботами тощо.

Здійснивши систематизацію навчального природничого матеріалу, проаналізувавши закономірності його засвоєння учнями, узагальнивши результати спостережень та експериментального навчання, визначимо загальні вимоги до системи задач прикладного характеру: мета функціонування; цілісність; компетентнісна спрямованість; наявність різних типів завдань; відображення реальної технологічної ситуації; інтеграція виробничого сюжету в умову; відповідність теоріям, законам і закономірностям природничих наук тощо.

Отже, прикладна спрямованість шкільної природничої освіти передбачає спрямування системи навчання на розвиток в учнів якостей, необхідних для успішного життя в сучасному суспільстві, здійснення практичної взаємодії з об'єктами природи, виробництва, побуту, вироблення вмінь використовувати здобуті знання у практичній діяльності та під час вивчення географії, фізики, астрономії, хімії, біології, економіки тощо. Крім того, саме природнича освіта є основою сучасної техніки і технологій, які постійно удосконалюються та ускладняються, а, отже, кожна сучасна людина, незалежно від професії, повинна бути обізнана із практичним застосуванням законів природи. Особливого значення проблема реалізації практичної підготовки учнів на основі принципу прикладної спрямованості навчання набуває в закладах середньої освіти Ш ступеня, де здійснюється остаточний вибір молодою людиною майбутньої професії.

Література:

1. Головко М. В. Проблеми формування змісту базового курсу фізики та методики його реалізації в гімназії. *Проблеми сучасного підручника* : зб. наук. праць / під ред. О. М. Топузова. Київ, 2018. Вип. 21. С. 92–104.

2. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення: 2.02.2022).

3. Мельник Ю. С. Задачі прикладного змісту з фізики у старшій школі. Київ, 2013. 120 с.

4. Мельник Ю. С., Сіпій В. В. Формування предметної компетентності старшокласників у процесі навчання фізики. Київ, 2018. 136 с.

ІНСЦЕНІЗАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Мовчан В. В.
аспірантка кафедри педагогіки та психології початкової освіти
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка
м. Глухів, Сумська область, Україна

У Концепції «Нова українська школа», Державному стандарті початкової освіти ключовими копетентностями учнів молодшої школи названі вміння конструктивно керувати емоціями, спілкуватися, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами для досягнення спільної мети, діяти в конфліктних ситуаціях та інше [2, с. 3].

До завдань публікації відносимо контенту аналіз навчального предмета «Літературне читання» з метою формування емоційного інтелекту молодших школярів засобом інсценізації; аналіз змістової лінії «Перетворюємо та інсценізуємо прочитане; створюємо власні тексти»; визначення позитивних сторін використання інсценізації для формування означеної якості молодших школярів.

Уперше термін «емоційний інтелект» було вжито в 1990 році Дж. Маєром та П. Саловеєм. Дослідники трактують емоційний інтелект як здатність відображати почуття й емоції (свої та інших людей), розрізняти їх та використовувати для ефективного орієнтування власної поведінки та мислення [9]. Особистість з високим показником емоційного інтелекту, на відміну від інших, краще розуміють власний емоційний стан, почуття оточуючих, не потрапляють у конфліктні ситуації, а якщо вже так і сталося, то швидко знаходять правильний шлях для вирішення проблеми.

Дослідниками визначено два підходи до формування емоційного інтелекту: пряма робота з метою формування емоційного інтелекту та опосередкована через розвиток пов'язаних з ним якостей. На формування емоційного інтелекту впливає розвиток таких особистісних властивостей, як емоційна стійкість, позитивне ставлення до себе, внутрішній локус контролю (готовність бачити причину подій, що відбуваються в собі, а не в інших людях і випадкових факторах) і емпатія (здатність до співпереживання та взаємодії). Таким чином, розвиваючи означені якості дитини, можна підвищити рівень її емоційного інтелекту [5].

На нашу думку, одним із засобів, який можна використати на уроках літературного читання з метою формування у дітей вищезгаданої якості є інсценізація

Інсценізація – це точне й послідовне відтворення авторського літературного твору [1]. Поняття «інсценізація» можна аналізувати як художньо-педагогічний засіб, мета якого полягає у оволодінні новими знання та вміннями застосування їх на практиці, сприяє розвитку пізнавальної самостійності, творчих здібностей, уяви учня, розширює його знання про світ.

Практичне значеня інсценізації реалізовано у змістовій лінії «Перетворюємо та інсценізуємо прочитане; створюємо власні тексти» в мовно-літературній освітній галузі (літературне читання). Її виокремлено в типовій освітній програмі для 3–4 класів, розроблено під керівництвом О.Я. Савченко.

Ця змістова лінія окреслює розвиток уяви, художньо-образного мислення і мовлення дітей, оволодіння вербальними і невербальними засобами створення творчих продуктів з різним ступенем самостійності (зміни, доповнення, продовження тексту, ілюстрування; участь в інсценізаціях, дослідницьких проектах; складання есе, казок, віршів, закличок, загадок, оповідань тощо) [8].

Оскільки, у молодшому шкільному віці провідною стає навчальна діяльність, тобто соціальна діяльність із засвоєння теоретичних форм мислення, то у процесі цієї діяльності діти опановують уміння вчитися й здатності оперувати теоретичними знаннями, «проживання» яких у театральній діяльності оптимізує цей процес [7, с. 32].

Предмет «Літературне читання» виділяється посеред інших предметів насамперед емоційною атмосферою, можливістю виявляти почуття учнями. У навчально-виховному процесі на уроках літературного читання молодші школярі знайомляться з літературними та казковими героями, їх життям. Це, насамперед, викликає певні емоції (співпереживання, занепокоєння радість, сум, ненависть, обурення), які під контролем учителя пізнає, збагачуючи свій емоційний досвід.

Інсценізація на уроці літературного читання:

– сприяє уважному та вдумливому читанню літературного твору;

– вчить уважно слухати та правильно говорити, виразно, доносячи ідеї та емоції до слухачів;

– формує навички комунікації, взаємодії з оточуючими, командній роботі;

– вчить імітувати різні життєві ситуації;

– розвиває емоційний інтелект: молодші школярі вчаться розуміти емоції персонажів та передавати їх.

Залежно від мети читання, молодші школярі мають ураховувати загальний настрій твору, емоційний стан героїв, розуміти ставлення

автора до описуваних подій, передавати своє ставлення до зображеного. Закінчуючи початкову школу, учні повинні вміти самостійно підготуватися до виразного читання, користуватися під час декламації та інсценування мовленнєвими та позамовними засобами художньої виразності, передавати з їх допомогою власних емоцій, що й підвищує емоційний інтелект молодших школярів [6].

Інсценізація твору вимагає належної підготовки молодших школярів, що передбачає розуміння ними характеру дійових осіб, уявлення про зовнішній вигляд, обговорення можливих інтонацій, міміки, рухів тіла під час читання реплік. Безумовно, діти мають зрозуміти, якою є роль того чи іншого персонажа у творі. Бажано, щоб протягом року всі учні спробували свої здібності у розігруванні сценок. Учителю слід заохочувати дітей до інсценізації прочитаного у класному театрі, на батьківських зборах або перед іншими учнями. Уміння інсценізувати сприяє також формуванню у молодших школярів здатності легше адаптуватися у соціальному середовищі, вільно спілкуватися, розуміти власні емоції та емоції оточуючих, уміти їх передати [6].

Ефективність формування емоційного інтелекту молодших школярів засобами інсценазації зумовлено [7, с. 37]:

– змістом емоційної культури;
– змістом, завданнями, метою інсценованої діяльності;
– вимогами до формування емоційного інтелекту молодших школярів.

На уроках літературного читання у початкових класах інсценізація використовується власне на уроках-інсценізаціях або на уроках з елементами інсценізації. Реалізація таких уроків має на меті розігрування молодшими школярами казок, оповідань, віршів, байок та пісень.

С.М. Батракова [7] визначає суттєвою роль емоційних переживань учнів у навчанні та вважає, що для педагогічної теорії та практики важливими є три аспекти, взаємопов’язані в реальному процесі:

1) вплив емоцій на пізнавальні процеси;
2) вплив емоцій на формування світогляду, норм моральності учнів;
3) вплив емоцій на розвиток пізнавальних інтересів і потреб школярів.

Мистецтво – школа виховання почуттів. Емоційна сила образів робить його особливо цінним засобом і методом пізнання, чуттєво відображена ідея глибше проникає у свідомість, легше сприймається людиною, оскільки мистецтво несе в собі інформацію особливого ґатунку – духовну, досвід почуттів і переживань [3, с. 25].

Провідним принципом для акторської творчості є принцип перевтілення, який відбувається емоційному рівні. Видатний психолог О.М. Леонтьєв [4] визначає емоції й почуття дитини як особливий клас психічних переживань. Взаємодіючи й взаємопроникаючи, ці здатності зумовлюють виразність і переконливість трансльованого навчального матеріалу.

Таким чином, молодший шкільний вік є особливо визначальним для формування і розвитку емоційного інтелекту. Аналіз навчального предмету «Літературне читання» та змістової лінії «Перетворюємо та інсценізуємо прочитане; створюємо власні тексти» переконує, що в молодших школярів у процесі навчальної діяльності активно формується емоційний інтелект. Використовуючи інценізацію на уроці, у молодших школярів активізуєть здатність до творчості, що активно впливає на царину почуттів та емоцій, а перевтілення учнів у казкових персонажів допомагає їм почуватися вільніше, створювати і відчувати таке, що раніше залишалося недоступним. Глибоке проникнення в художній текст, в емоційний стан персонажів допомагає зрозуміти мотиви їх вчинків, виробити власне ставлення до прочитаного, формує здатність співпереживати з героями, емпатійні здібності молодших школярів.

Література:

1. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Київ : Слово, 2006. 304 с.
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartupochatkovoyi-osviti (дата звернення: 30.01.2022).
3. Иванов В. П. Практические и духовные предпосылки эстетического отношения : дисс. … канд. филос. наук: 09.00.08. Киев, 1967. 293 с.
4. Карамушка Л. М. Психологічні основи управління в системі середньої освіти : навч. посіб. / за ред. Л. М. Карамушка. Київ : ІЗМН, 1997. 180 с.
5. Кузнецова К. С. К вопросу о возможностях развития эмоционального интеллекта в современном образовательном учреждении. *Педагогика и психология как ресурс развития современного общества* : материалы междунар. науч.-практ. конф., г. Рязань, 7–9 октября 2010 г. Рязань, 2010. С. 112–122.
6. Савченко О. Вчителю початкових класів. Методика читання у початкових класах : посібник для вчителя. Київ : Освіта, 2007. 291 с.
7. Сєрих Л. Формування естетичної культури молодших школярів у процесі театралізованої діяльності : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Глухів, 2010. 198 с.
8. Типова освітня програма закладів загальної середньої освіти. 3–4 клас / за ред. О. Савченко. URL: https://idea-teacher.com.ua/?download=1&kccpid=5621&kcccount=https://idea-teacher.com.ua/wp-content/uploads/2021/10/typova-osvitnya-programa-dlya-3-4-klasiv-nush-savchenko-o-ya.pdf (дата звернення: 30.01.2022).
9. Mayer J., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence. Intelligence. 1993. P. 433–442

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ ДО ПАРТНЕРСТВА ІЗ ГРОМАДСЬКИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Нечерда В. Б.
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії
фізичного розвитку та здорового способу життя
Інституту проблем виховання
Національної академії педагогічних наук України
м. Київ, Україна

Останнім часом поняття «соціальна успішність» і «соціально успішна особистість» увійшли як до нашого повсякденного життя, так і до понятійного апарату психолого-педагогічної науки. Це пов'язано, передусім, із тим, що спрямованість особистості бути соціально успішною, отримати визнання оточуючими й позитивну оцінку результатів діяльності вважається сучасними вченими істотною умовою особистісного розвитку людини, а також значущим чинником досягнення стабільності суспільства в цілому.

Оптимізація процесу формування соціально успішної особистості учня можлива за умов організованої педагогічної діяльності у закладах загальної середньої освіти та взаємодії освітніх закладів із соціальними партнерами, зокрема, громадськими організаціями, адже «нині громадські організації стають майданчиками відпрацювання необхідних вмінь і навичок, а також можливостями впровадження реальних інструментів впливу на формування і здійснення політики стосовно дітей та молоді» [4, с. 278]. Відтак реалізація програми формування соціально успішної особистості учня передбачає готовність психолого-педагогічних колективів до здійснення цього процесу, зокрема, до налагодження і розширення партнерських зв'язків із тими громадськими організаціями, що мають досвід роботи із учнями.

Сучасні дослідники відзначають, що готовність вчителя здійснювати певний вид діяльності передбачає як його професійні знання, вміння й навички, так і педагогічні якості, зокрема, професійну пам'ять і мислення, уважність, працездатність, емоційність, емпатійність, що загалом забезпечує успішне виконання професійних функцій [2]. З цього приводу академік Бех зауважує: «Науково-духовна вищість педагога повинна бути вихідним пунктом у його особистісно-професійній самобутності» [1, с. 13]. У контексті нашого дослідження ми розглядаємо готовність педагога до партнерської взаємодії із громадськими організаціями у формуванні соціально успішної особистості учня як комплекс знань, мотивів, особистісних якостей, умінь і навичок вчителя,

які забезпечують ефективність процесу формування соціально успішної особистості учня. Вважаємо доцільним структурувати готовність учителя до партнерської взаємодії із громадськими організаціями у формуванні соціально успішної особистості учня на три компоненти, а саме: мотиваційний, когнітивний і процесуальний.

Мотиваційний компонент готовності педагога – це мотивація до партнерських взаємин у формуванні соціально успішної особистості учня, зокрема, сприйнятливість до нового, потреба самовдосконалення, прагнення до самопізнання, переконаність у необхідності формування соціально успішної особистості учня й залучення соціальних партнерів до цього процесу; когнітивний − наявність системних знань з проблеми соціального партнерства, феномену соціальної успішності та особливостей формування соціально успішної особистості учня, поінформованість про інноваційні технології, форми й методи роботи, що можуть разом із активістами громадських організацій упроваджуватись у практику формування соціально успішної особистості учня, креативність і оригінальність мислення; процесуальний − володіння професійними навичками і вміннями формування соціально успішної особистості, самокорекція, самоаналіз, ініціативність, організованість, організація спільної творчої діяльності у педагогічному колективі, здатність до оцінки ефективності досягнення результатів формування соціально успішної особистості учня та розбудова партнерської взаємодії з громадськими організаціями.

«Метою партнерської взаємодії закладу освіти і партнерів у формуванні соціально успішної особистості ми визначаємо сприяння розвитку дитини і надання їй допомоги у віднаходженні свого місця в житті; включення учнів у процеси організації середовища своєї життєдіяльності й опанування способами продуктивної реалізації власного життєвого проєкту» [3, с. 108]. Завданнями програми «Формування соціально успішної особистості учня у партнерській взаємодії закладу освіти із громадськими організаціями» стали наступні: педагогічне сприяння формуванню в учнів мотивації до саморозвитку й самовдосконалення; стимулювання педагогами й активістами громадських організацій процесів самопізнання і самореалізації учня, створення ситуацій успіху; реалізація соціально-ціннісних учнівських ініціатив; збагачення життєвого простору учнів соціально значущими видами діяльності, отримання ними досвіду соціальної успішності тощо.

Упродовж реалізації зазначеної програми в експериментальних закладах загальної середньої освіти лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя Інституту проблем виховання НАПН України тривало вивчення наукової і навчально-методичної літератури з проблеми формування соціально успішної особистості учня й особливостей соціального партнерства закладів освіти із громадськими організаціями

та підвищення рівня готовності педагогів до партнерської взаємодії із громадськими організаціями. З огляду на тривалі карантинні обмеження у зв'язку із пандемією, було проведено серію заходів на платформі Zoom із залученням активу громадських організацій «Всеукраїнська ліга історії та культури хортингу» і «Ліга розвитку людини», зокрема, дискусію для педагогів «Успіх і соціальна успішність сучасного учня», метою якої стало визначення принципової відмінності понять «успіх» і «успішність»; педагогічну раду за участі батьків «Партнерство школи й родини – запорука успіху дитини», результатом якої стало вироблення моделі партнерської взаємодії педагогів і батьків у формуванні соціально успішної особистості учня із залученням ресурсів громадських організацій; семінар «Готовність закладу освіти до соціального партнерства із громадськими організаціями», на якому було обговорено результати опитування щодо педагогічної самооцінки готовності педагога до формування соціально успішної особистості учня та педагогічної оцінки готовності педагога до партнерської взаємодії із громадськими організаціями у формуванні соціально успішної особистості учня; а також круглі столи для педагогів.

Круглий стіл «Ресурси громадськості у формуванні соціально успішної особистості учня» мав на меті обговорення можливостей суб'єктів громади, дотичних до проблеми виховання підростаючого покоління, та форм взаємодії з ними у процесі формування соціально успішної особистості. Результатом стало вироблення програми партнерської взаємодії у формуванні соціально успішної особистості учня із громадськими організаціями, що мають досвід роботи із учнями закладів загальної середньої освіти.

Круглий стіл «Партнерство закладу освіти і громадських організацій у формуванні соціально успішної особистості учня» мав на меті визначення принципів і завдань соціального партнерства закладу освіти із громадськими організаціями у формуванні соціально успішної особистості. Результатами зазначеного заходу стали наступні: ознайомлення учасників із нормативно-правовою базою громадських організацій та їхнім успішним досвідом роботи з учнями закладів загальної середньої освіти; визначення засад педагогіки партнерства з громадськими організаціями «Ліга розвитку людини», «Всеукраїнська ліга історії та культури хортингу»; презентування активістами зазначених громадських організацій методів і технологій формування соціально успішної особистості з доведеною ефективністю, які сприяють інтелектуальному й духовному розвитку учня, становленню його конкурентоздатності й соціальної успішності, зокрема, методу проєктів і технології соціальної практики.

На нашу думку, професійне зростання педагогів, успішне впровадження ними інновацій в освітній процес закладу освіти відбувається

ефективніше у співпраці з партнерами із місцевих громад, державними академічними установами, громадськими організаціями різного спрямування, завдяки чому до цікавої і суспільно значущої діяльності залучаються усі суб'єкти освітнього процесу. Разом з тим, переконані, що у сучасних умовах суспільних змін і реформування системи освіти готовності педагогів до партнерської взаємодії із громадськими організаціями у формуванні соціально успішної особистості учня сприятиме поєднання класичної педагогічної спадщини й інноваційних педагогічних технологій, оптимальне застосування останніх досягнень сучасної вітчизняної психолого-педагогічної науки та зарубіжної гуманістичної педагогіки.

Література:

1. Бех І. Д. Педагог у психологічно доцільній виховній самопрезентації. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2013 рік*. Вип. 4. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. С. 13–16.

2. Кириченко В. І., Єжова О. О., Нечерда В. Б., Тарасова Т. В., Демянчук О. Л. *Формування просоціальної поведінки учнів в умовах превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу* : монографія / за ред. Кириченко В. І. Тернопіль: Терно-Граф, 2016. 244 с.

3. Кириченко В. І., Нечерда В. Б. Партнерська взаємодія як засіб примноження ресурсів формування соціально успішної особистості старшокласника. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2019 рік.* Вип. 8. Івано-Франківськ : НАІР, 2020. С. 104–108.

4. Петрочко Ж. В. Дитина у складних життєвих обставинах: соціально-педагогічне забезпечення прав : монографія. Рівне : Видавець О. Зень, 2010. 368 с.

РОЛЬ ІНКЛЮЗІЇ ТА КУЛЬТУРНОГО РІЗНОМАНІТТЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ

Сімкова І. О.
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3
Київського політехнічного інституту
імені Ігоря Сікорського

Сидорко Н. М.
викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3
Київського політехнічного інституту
імені Ігоря Сікорського

Грей В. В.
викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3
Київського політехнічного інституту
імені Ігоря Сікорського
м. Київ, Україна

Сучасний інклюзивний дискурс у сфері вищої освіти в Україні та у Європі розвивається на різних рівнях: політичному, науковому та організаційно-практичному. Активне становлення та розвиток вітчизняної інклюзивної педагогіки відбувається на з урахуванням багаторічного практичного досвіду та теоретико-методологічних досліджень зарубіжних колег у галузі виховання та навчання студентів з різними можливостями та потребами. Вітчизняна інклюзивна педагогіка зосереджена на активному пошуку нових підходів до інклюзивної освіти, розумінні «інклюзивного мислення», особливостях побудови гуманних освітніх відносин серед усіх учасників освітнього процесу.

Згідно із зарубіжними та вітчизняними дослідженнями [1; 2] інклюзія у вищій школі – це практика надання кожному студенти рівного доступу до можливостей і ресурсів. Зусилля щодо інклюзії на робочому місці допомагають надати традиційно маргіналізованим групам, наприклад групам за ознакою статі, раси чи навіть з фізичними чи розумовими вадами, засоби, щоб вони відчували себе рівними під час навчання. Інклюзивні дії, як-от створення груп ресурсів одногрупників або проведення інформаційних сесій, роблять заклад вищої освіти (ЗВО) більш безпечним і шанобливим середовищем для всіх учасників навчального процесу.

Важливо, щоб усі учасники навчального процес урозуміли, що інклюзія під час навчання – це повне розуміння та повага. Для створення більш інклюзивного навчального середовища, де кожен відчуває повагу,

важливо, щоб голоси та думки кожного були почуті та ретельно враховані. Створення навчального середовища, де кожен студент відчуває себе прийнятим і де кожен бере участь у процесі прийняття рішень, є надзвичайно складним процесом і потребує постійної підтримки.

Відповідно до Кумена та інших [3; 4] культурне різноманіття – це наявність відмінностей у певному середовищі. У ЗВО це може означати відмінність раси, етнічної приналежності, статі чи наявності будь-якої іншої характеристики. Інклюзія – це практика забезпечення того, щоб студенти відчували приналежність і підтримку з боку ЗВО.

Культурне різноманіття – це риси та характеристики, які роблять студентів унікальними, а інклюзія – поведінка та соціальні норми, які гарантують, що студенти відчувають себе бажаними. Культурне різноманіття та інклюзія взаємопов'язані, адже не тільки інклюзія має вирішальне значення для успіху зусиль щодо культурного різноманіття, але й створення інклюзивної культури буде корисним для залучення студентів до активної та продуктивної освітньої діяльності.

Таким чином, хоча культурне різноманіття та інклюзія можуть бути різними за концептуальними положеннями, під час навчання викладачі не зможуть створити інклюзивне середовище, не створивши спочатку культуру, яка охоплює різні точки зору. Якщо викладачі під час навчання не приділятимуть увагу культурним відмінностям, то в результаті вони матимуть проблеми у створенні та підтримці інклюзивного середовища. Так, відповідальність викладача – визнавати і сприймати різні точки зору, що мають місце під час навчання і надавати їм значення.

Література:

1. Kinsella, W. & Senior, J. Developing inclusive schools: a systemic approach. *International Journal of Inclusive Education*, 2008. 12:5-6, 651-665. doi: 10.1080/13603110802377698

2. Simkova, I., Sydorko, N. An inclusive view of English language teaching supported by digitalization. *IASR Journal of Advances in Education and Philosophy*. 2021. Vol. 1; Issue 1; Mar-Apr 2021. https://www.iasrpublication.com/ijaep/

3. Koomen, M., Kahn, S., Atchison, C. L., & Wild, T. A. *Towards inclusion of all learners through science teacher education*. Brill Sense Boston, MA. 2018. Retrieved January 31, 2022 from https://doi.org/10.1002/sce.21497

4. Dixon-Fyle S., Dolan K., Hunt V., & Prince S.. Diversity wins: How inclusion matters. 2020. Retrieved January 31, 2022 from https://www.mckinsey.com/featured-insights/diversity-and-inclusion/diversity-wins-how-inclusion-matters

ІНТУЇЦІЯ І АСОЦІАЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПРОЄКТУВАННЮ І КОНСТРУЮВАННЮ ТЕХНІЧНИХ ОБ'ЄКТІВ

Тарара А. М.
кандидат фізико-математичних наук, доцент,
старший науковий співробітник
Інституту педагогіки Національної академії правових наук України
м. Київ, Україна

Комп'ютеризація і комплексна автоматизація виробничих процесів вимагає не тільки вдосконалення професійної підготовки фахівців, а й їх творчого підходу, систематичної участі у раціоналізаторській, пошуково-конструкторській та винахідницькій діяльності. Тому науково-технічний прогрес ставить перед педагогічною і психологічною науками нові завдання. Передусім, це стосується формування технічного мислення учнів загальноосвітньої школи (ліцею). Для цього необхідно шукати нові форми і способи оволодіння школярами проектною діяльністю. Творчість і підготовка до творчої технічної діяльності молоді зі шкільних років має стати однією з основних проблем педагогічної науки і суспільства в цілому. На цьому наголошено в новому державному стандарті базової середньої освіти і концепції «Нова українська школа».

Автором у відділі технологічної освіти Інституту педагогіки НАПН України тривалий час проводяться наукові дослідження з проблеми розвитку творчих технічних здібностей учнів загальноосвітньої школи. Спостереження за навчальним процесом, зокрема, навчальною діяльністю вчителів трудового навчання і технологій, дозволили зробити висновок – вчителі недостатньо обізнані з психологією творчості, творчої діяльності учнів, що пояснюється відсутністю у методичній літературі відповідної інформації. Це призводить до того, що вчителі не пояснюють учням психологічну сутність природних задатків людини, не враховують їх важливість у процесі розвитку творчих технічних здібностей учнів на заняттях з трудового навчання і технологій. В той же час, *особливо важливим в зазначеному контексті* є проєктування й конструювання учнями технічних об'єктів (виробів), розроблення творчих проєктів за умови вмілого і свідомого використання учнями своїх природних задатків, до яких слід віднести інтуїцію і асоціативне мислення (асоціації). Такий висновок було зроблено на основі аналізу результатів проведених констатувальних досліджень автором разом з вчителями базових шкіл відділу. Коротка сутність цих досліджень: на початку розроблення творчих проєктів учнів експериментальних класів детально знайомили із сутністю, місцем і важливістю інтуїції та асоціацій у творчому процесі (експериментальний варіант інформації

вчителям надавав автор), в той час, коли учням контрольних класів зазначеної інформації не повідомлялося. В кінці експерименту проводилася порівняльна оцінка рівня розвитку творчих здібностей учнів обох класів. В ході експериментальних досліджень також встановлено, що досить важливе значення має не тільки наявність чи відсутність в учнів згаданої вище інформації, а й добір її змісту і *методика подання школярам*. *Зазначаємо, що в науковій літературі відсутні відомості про подібні наукові дослідження в галузі шкільної технологічної освіти*. За результатами констатувальних досліджень автором розроблено зміст навчальної інформації, яку тривалий час використовували вчителі експериментальних шкіл відділу на уроках трудового навчання і технологій. Автором разом із вчителями-експериментаторами проводилися подальші грунтовні наукові дослідження за описаною вище схемою (формувальний експеримент). Пропонуємо вчителям, викладачам і студентам відповідних факультетів педагогічних університетів зміст навчальної інформації і короткі підсумкові результати проведених наукових досліджень (див. в кінці тез).

З метою активізації пізнавальної діяльності учнів, на початку розроблення творчих проєктів доцільно дати учням наступне завдання: «Пригадайте, чи були у вас випадки, коли, не розв'язавши певну задачу чи проблему відразу, ви її значно швидше вирішували, повернувшись до неї через певний час (в тому числі і через кілька днів). Спробуйте пояснити таке явище». Заслухавши найбільш дотепні міркування учнів і обговоривши їх, вчитель має грунтовно пояснити учням сутність понять «інтуїція» та «асоціації», їх місце і важливість у творчій діяльності, використовуючи наступну інформацію (психологічні терміни вчитель не вживає – учням школи вони не є зрозумілими).

У конструкторській, раціоналізаторській, винахідницькій діяльності помічено дивні, на перший погляд, факти та випадки, що супроводжують процес розв'язування технічної задачі. Наприклад, проектувальник хоче знайти ефективне технічне рішення задачі у процесі своєї пошукової діяльності (розробити конструкцію принципово нового механізму тощо). Він інтенсивно працює: вивчає технічну літературу з цієї тематики, розглядає конструкцію схожих технічних об'єктів і т.ін. Не знайшовши потрібного рішення, він припиняє свою творчу діяльність. Але повернувшись до неї через певний час, проектувальник досить швидко вирішує проблему, ніби отримавши дивним чином підказку. Складається враження, що до нього раптово надходить «*осяяння*». Саме тому тривалий час інтуїцію розглядали як містичне, надприродне явище. Що ж насправді відбувається? Інформація, яку отримав проектувальник, продовжувала опрацьовуватися в його мозку на підсвідомому рівні навіть у той час, коли він виконує інше завдання (чи навіть спить). При цьому сам процес

опрацювання інформації він начебто не «відчуває», а у свідомість «входить» лише кінцевий результат. Тому індивідуму здається, що до неї несподівано надходить «осяяння». Р*езультат опрацювання інформації у підсвідомості людини прийнято називати інтуїцією. Мислення на підсвідомому рівні називають інтуїтивним мисленням. Інтуїція і інтуїтивне мислення є поняттями – синонімами. Вчителю також важливо знати, що інтуїція – це розумова функція психіки людини* [1, ст. 73]. Вчений психолог Я.А. Пономарьов виділяє два типи інтуїції: перший із них пов'язаний з пошуком, творчістю, а другий – з використанням вже готового рішення, яке може бути використане в новій ситуації.

Після того, як учні зрозуміли сутність інтуїції, *вчитель наголошує*: для досягнення ефективного рішення задачі *потрібно вміло використовувати інтуїцію у своїй пошуковій діяльності*. Чому відразу в частині випадків не вдається знайти потрібне рішення? Багато винахідників відзначають, що їх спроби «підштовхнути» силою волі свою творчу працю залишилися безплідними. Тобто, після інтенсивної праці над вирішенням певної проблеми необхідно зачекати деякий час для вільного протікання періоду підсвідомого дозрівання ідеї чи розв'язку. Втім, часто серед проектувальників можна почути висловлювання: «Я відразу здогадався, як це треба зробити!». Творчому процесу розв'язування технічної задачі притаманний здогад – розумово виконана дія на основі попереднього досвіду. Схожа проєктна ситуація вже раніше мала місце і у підсвідомості індивідума сформувалася своєрідна модель, стереотип. Тому у відповідній ситуації з підсвідомості людини практично миттєво надходить у свідомість своєрідна підказка – здогад [2, ст. 24].

Асоціації (асоціативне мислення). Перейдемо тепер до вияснення сутності поняття «асоціації». Використовуючи звертання до учнів, вчитель має організувати навчальний процес з вивчення цього питання, наприклад, так. «Друзі! Звернімося знову до вашого практичного досвіду. Ви не раз чули висловлювання: «Ця марка технічного засобу дуже схожа на іншу» (називає технічні засоби одного типу, виду, класу). Зверніть увагу: в цьому випадку встановлюється (утворюється) своєрідний зв'язок між спорідненими технічними засобами. В таких випадках кажуть, що один технічний об'єкт асоціюється з іншим завдяки схожим зовнішнім ознакам, функціональними чи технічним характеристикам тощо. Аналогічне явище має місце у повсякденному житті, коли кажуть «Ця людина схожа на іншу». В цьому випадку утворюється своєрідний зв'язок між людьми». На основі розглянутого вище вчитель дає учням визначення поняття «асоціація». *Асоціація – це зв'язок, який утворюється при певних умовах між двома чи більше утвореннями в процесах сприймання і відображення. Такими утвореннями можуть бути: сприйняті образи, різні відчуття людини, певні уявлення та ідеї тощо.*

Існує два основних типи асоціацій: асоціації за схожістю і за суміжністю. *В асоціаціях за схожістю* пов'язуються образи предметів (людей), які схожі між собою в певному відношенні. Наприклад, сприймання образу незнайомого технічного об'єкта викликає у людини образ подібного технічного об'єкта тому, що цей технічний об'єкт схожий з ним за якими-небудь зовнішніми ознаками чи технічними характеристиками. А*соціація за схожістю* важливу роль відіграє у мисленому створенні образів, в уявлюваному їх застосуванні в різних ситуаціях. Історія техніки знає багато прикладів, коли проєкти нових технічних об'єктів виникали на основі асоціацій за схожістю. Саме вони відіграли важливу роль у визначенні форми літаків (асоціація з птахами), підводних човнів та суден (асоціація з рибами), гелікоптерів (асоціація з бабками), а також у розробленні різних пристосувань (наприклад, застібка – реп'ях, в якій використана властивість реп'яха чіплятися своїми «гачками» до ворсистих тканин).

В асоціації за суміжністю пов'язуються образи технічних об'єктів, які сприймалися одночасно (суміжно) в просторі або часі. Наприклад, сприймання образу одного технічного об'єкта викликає у людини образ іншого технічного об'єкта тому, що вона бачила його в одному і тому ж місці й одночасно з першим технічним об'єктом. *Мислення, в процесі якого використовуються різного типу асоціації, називаються асоціативним.*

Таким чином, інтуїція, асоціація, асоціативне мислення мають надзвичайно велике значення у процесах проектування і конструювання технічних об'єктів та виробів.

Як показують результати наших наукових досліджень, чітке розуміння учнями експериментальних класів сутності й важливості розглянутих вище психологічних якостей особистості, свідоме і вміле їх використання у процесі проєктування і конструювання технічних виробів сприяють значно ефективнішому розвитку їхніх творчих технічних здібностей у порівнянні з учнями контрольних класів. Це проявляється у здатності учнів експериментальних класів розробляти технічні об'єкти (вироби) на значно вищому рівні складності, економнішими і т.ін. ніж їх розробляють учні контрольних класів.

Література:

1. Моляко В. А. Творческая конструктология (пролегомены). К. : «Освита Украины», 2007. 388 с.

2. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. П. Музики. Житомир : Вид-во Рута, 2006. 320 с.

МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК НЕВІД'ЄМНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ

Тягнирядно Є. В.
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
професорка кафедри мовної підготовки
Одеського державного університету внутрішніх справ
м. Одеса, Україна

Формування мовленнєвої компетентності є невід'ємною складовою навчання кожного фахівця і набуває особливої актуальності в сучасних економічних умовах, оскільки комунікація забезпечує можливість кар'єрного росту та професійного успіху. Конкурентоспроможність випускника ЗВО суттєво визначається його вмінням встановлювати контакти, організовувати й здійснювати спілкування, і залежить від наявності грамотної усної та писемної мови, знання прийомів мовного впливу. Стандарти третього покоління передбачають формування в здобувачів освіти, зокрема правоохоронців, ключових і професійних компетентностей, серед яких важливе місце має мовленнєва, яка сприяє швидкому засвоєнню спеціальних знань, допомагає орієнтуватися у специфіці обраного фаху та мати подальший успіх.

Становлення особистості відбувається завдяки мові і мовним засобам, зокрема її лексико-понятійному арсеналу. Мова є критерієм освіченості та індивідуальності людини.

Між рівнем освіченості, загальної культури і рівнем мовної культури людини існує співмірність і залежність.

Мовна особистість у процесі становлення і розвитку проходить кілька етапів, щоразу підіймаючись на вищий рівень мовної культури.

1. **Рівень мовної правильності**. Його досягають завдяки мовній освіті, тобто вивченню правил користування мовою, її лексикою, граматичними формами, елементами текстотворення тощо. Цей рівень передбачає вироблення орфоепічних, орфографічних, пунктуаційних навичок, вміння будувати речення, нескладні типові тексти і користуватися ними.

2. **Рівень інтеріоризації** (лат. *interior* – внутрішній). На цьому рівні виявляються вміння реалізовувати себе у висловленнях відповідно до власного внутрішнього стану; вміння творити і виражати себе засобами мови; володіти основними формами усного і писемного спілкування (монолог, діалог, полілог; опис, розповідь, міркування), певними стилями. Це рівень виразності і комунікативної достатності.

3. **Рівень насиченості мовою**. Мова мовця характеризується логічністю, предметністю, точністю, виразністю, образністю, багатством мовних засобів. Людина уже володіє жанрами і стилями, текстотворенням.

4. **Рівень адекватного вибору**. Це рівень комунікативної досконалості. Він передбачає досконале володіння функціональними типами мовлення, стилями літературної мови, а також точну мовну реакцію.

5. **Рівень володіння фаховою метамовою**: володіння терміносистемами, фразеологією, композиційно-жанровими формами текстотворення, мовними формулами.

6. **Рівень мовного іміджу соціальних ролей**: політика, державного працівника, керівника, вченого – етичними й естетичними манерами живого мовлення. Два останні рівні є найвищими рівнями формування мовної особистості й мовної культури.

Отже, становлення майбутнього правоохоронця потребує від курсанта глибокої лінгвістичної освіченості, оскільки мовлення у їх подальшій практичній діяльності виступатиме джерелом і носієм інформації, засобом впливу й переконання, а тому обов'язково має бути нормативним і досконалим. Мовленнєва компетентність майбутнього юриста виявляється у різних формах спілкування: усне й писемне мовлення, внутрішнє і зовнішнє, діалогічне, монологічне й полілогічне, повсякденне (побутове) і професійне, підготовлене й непідготовлене (спонтанне) тощо. Так, правоохоронці, працюючи з різними джерелами професійної інформації та складаючи різноманітні тексти й документи, шукають і мають віднайти нормативні та найдоцільніші мовні засоби для адекватного вираження результатів свого мислення, надання рекомендацій та пропозицій. Писемне мовлення фахівця має відповідати всім сучасним чинним нормам і, як правило, передавати знання, сприяючи переходу їх у переконання. Відтак, кожному курсантові конче необхідно досягти високої і мисленнєвої, і загальної, і фахової, і комунікативної, і мовної / мовленнєвої культури. Усне і писемне мовлення фахівця за змістом має бути науковим, об'єктивним, переконливим, а за формою – логічним, цивілізованим, яскравим, відповідним до чинних норм національної мови. Переконливості можна досягти завдяки бездоганному володінню насамперед мовою спеціальності, що неможливе без знання фаху та мовних норм на всіх рівнях її ієрархічної системи [1].

Отже, завдання вищої школи – готувати фахівців нової генерації: кваліфікованих, грамотних, мовнокомпетентних, які б досконало, ґрунтовно володіли літературною мовою у повсякденно-професійній, офіційно документальній сфері, зокрема набули навичок комунікативно виправданого використання засобів мови, оволоділи мовою конкретної спеціальності, фаху.

Отже, мовленнєва компетентність майбутнього правоохоронця передбачає наявність наступних ознак: наявність глибоких професійних знань, володіння понятійно-категоріальним апаратом та певною специфічною термінологією з окремо взятої дисципліни, досконале

володіння мовою, обраною для спілкування; вміле застосування різних мовних стилів, жанрів відповідно до місця, часу, обставин, статусних характеристик партнера по спілкуванню; здатність виділити з розмови ключову думку, позицію; спроможність сприймати, аналізувати та використовувати інформацію цілеспрямованого та профільного спрямування; опанування інтерактивними та цифровими технологіями, характерними ознаками яких є активне діалогічне спілкування між кількома комунікаторами, миттєва реакція на інформацію; володіння основами риторичних знань та вмінь; уміння швидко оцінювати комунікативну ситуацію і на високому професійному рівні планувати подальшу стратегію і подальші дії [3].

Значні досягнення у вирішенні проблеми формування мовленнєвої компетентності мають Л. Мацько, В. Мельничайко, Л. Паламар, М. Пентилюк, Л. Скуратівський, Л. Струганець [1], Г. Шелехова та ін. Вони підкреслюють специфіку мовленнєвих умінь, що є проявом професіоналізму, визначають структуру і зміст комунікативності, де мовлення є домінуючим компонентом, необхідним у педагогічному процесі, пропонують методики формування мовленнєвих умінь у системі навчання студентів філологічних та нефілологічних спеціальностей, звертаючи увагу на основні найбільш уживані порушення мовних і мовленнєвих норм у комунікативному розвитку особистості.

На сьогодні вчені значну увагу приділяють дослідженню мовленнєвої компетентності в професійній діяльності, зокрема у такій, котра безпосередньо пов’язана зі здійсненням комунікації.

Мовленнєва компетентність означає готовність і спроможність особистості адекватно й доречно використовувати мову в конкретних ситуаціях буття (висловлювати власні думки, бажання, наміри, прохання тощо), застосовуючи при цьому як мовні, так і позамовні (міміка і жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності [3].

Отже, мовленнєва компетентність є більш широким утворенням, що включає і мовну компетентність. Мовленнєва компетентність відображає рівень знань про закономірності утворення із системи мови зв’язних висловлювань для формулювання думки. Її змістом є: знання про точність, влучність, адекватність, правильність використання мовних засобів, знання про особливості використання мовних засобів залежно від типу, стилю мовлення, знання особливостей використання зображально-виражальних засобів мови.

Пропонуємо деякі шляхи формування й удосконалення мовленнєвих навичок правоохоронця:

1) контролювати як розвиток культури мовлення, так і культури спілкування курсантів, створювати установку на оволодіння літературною мовою в різних ситуаціях спілкування;

2) контролювати і розвивати власні уміння виразного мовлення, що досягається вмілим інтонуванням залежно від змісту, умов спілкування, а також шляхом доречного вживання зображальних засобів, засобів образної словесної наочності.

3) контролювати і розвивати комунікативні уміння, розбиратися в питаннях техніки комунікації, з'ясувати свою соціальну позицію у спілкуванні [4].

Таким чином, що мовленнєва компетентність правоохоронця є складовою його професійної компетентності, а порушення викладачем мовно-мовленнєвих норм стає причиною низького рівня мовно-мовленнєвого розвитку курсантів і має негативний вплив на їх навчально-пізнавальну діяльність. Тому викладачі ВНЗ повинні досконало знати норми сучасної української літературної мови, уміти застосовувати їх на практиці, враховуючи особливість аудиторії.

Література:

1. Дем'янюк А. А. Мовна і мовленнєва компетентність як невід'ємна складова й обов'язкова ознака освіченості та професіоналізму. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика.* 2009. Вип. 18. С. 156–167. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apyl_2009_18_23

2. Залізняк А. Мовленнєва компетентність як складова процесу професійної підготовки майбутнього вихователя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8 (Ч. 2). С. 164–170.

3. Соколіна О. В. Мовленнєва компетентність як складова професійної підготовки майбутніх офіцерів. URL: miljournals.knu.ua/index.php/zbirnuk/article

4. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія / Богуш А. М., Трифонова О. С., Кисельова О. І. та ін. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.

ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИХ ЗАСОБІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Хорішман О. П.
вчитель зарубіжної літератури
Санаторної школи-інтернату І–ІІ ступенів № 21 Оболонського району м. Київ, Україна

ХХІ століття – час запровадження нової якості життя. Сучасні суспільно-економічні відносини змушують людину виявити активну життєтворчість, мобільність та самостійність. Сьогодні йдеться про формування людини, здатної приймати відповідальні рішення, критично мислити, творчо вирішувати проблеми, самореалізуватися, а отже, про формування компетентної соціалізованої особистості.

Маємо усвідомити, що інформаційне суспільство ставить перед школою кардинально відмінні від традиційних вимоги. Таким є соціальне замовлення сьогодні, навіть якщо в українських реаліях воно не до кінця осмислене і сприйняте. Вчитель повинен думати про завтрашній день, про соціалізацію учня в сучасних умовах.

Тому необхідно працювати над проблемою формування життєвих компетентностей та соціалізації учнів на уроках зарубіжної літератури.

Компетентнісний підхід до шкільної літературної освіти ґрунтується на таких навчальних технологіях, що забезпечують цілеспрямоване набуття особистістю читацької компетенції як інтегративного показника її літературного розвитку, що формується й удосконалюється у процесі взаємодії із твором шляхом опанування основних компетенцій: рецептивної, емоційно-емпативної, когнітивно-рефлексивної, художньо-комунікативної, словесно-творчої, інтерпретаційної.

Інтерпретаційну компетенцію в аспекті досліджуваної проблеми розуміємо як певний рівень читацької підготовки, що дає змогу особистості на основі сформованого досвіду, набутих знань і вмінь тлумачити драматичний твір у контексті його різноманітних інтерпретацій, знаходити прочитаному індивідуальні творчі рішення (слово – образ – дія), спираючись, водночас, на такі показники:

– читацькі (обізнаність у засобах словесно-художньої інтерпретації п’єси; готовність мотивувати інтерпретаційні рішення текстом драматичного твору, враховуючи його композиційні, мовностилістичні, художньо-виражальні особливості);

– глядацькі (достатній досвід спостережень за інтерпретаційною сценічно-ігровою діяльністю; уміння порівнювати різні інтерпретаційні версії п’єси, давати аргументовану оцінку творчим рішенням режисера, актора, художника та ін.);

– художньо-виконавські (розуміння інтерпретаційних завдань, шляхів і засобів їх реалізації; здатність розробляти й утілювати інтерпретаційні рішення в різних видах сценічно-ігрового виконавства: декламування, мізансценування, оформлення, пантоміма тощо).

Серед провідних принципів організації інтерпретаційної діяльності школярів під час вивчення світової драматургії виділяємо такі:

– науковість, цілісність, концептуальність, проблемність, контекстуальність, міжмистецький підхід; множинність, варіативність та індивідуальність творчих тлумачень, їх змінність і доповнюваність;

– особистісна спрямованість, компетентнісний підхід, розвивальність, взаємозв'язок читацької, глядацької і сценічно-ігрової інтерпретації.

Спроектована навчальна технологія передбачає введення елементів інтерпретації під час вивчення драматичних творів і виконує такі функції:

– діагностувальну (виявлення рівнів інтерпретаційних знань і вмінь, з'ясування індивідуальних досягнень і проблем в інтерпретаційній діяльності);

– мотиваційну (залучення до інтерпретаційної діяльності на засадах особистісної зацікавленості і практичної важливості);

– когнітивно-аксіологічну (сприяння успішному засвоєнню інтерпретаційного змісту в єдності інтелектуальних і морально-ціннісних його складових);

– рецептивно-комунікативну (стимулювання читацької рефлексії, розширення каналів міжособистісної культурної комунікації);

– компенсаторну (підтримання рівноваги в інтелектуальному та емоційно-чуттєвому розвитку учня-інтерпретатора).

Розвиваємо вміння коректно вести навчальний діалог **(**діалог – обмін думками, діалог-розпитування, діалог-спонукання, діалог етикетного характеру). Створення діалогу – ефективний засіб мовленнєвої соціалізації школярів.

На уроках зарубіжної літератури пропоную учням уявити себе журналістами, взяти інтерв'ю у батьків на теми, пов'язані з вивченням того чи іншого художнього твору.

Корисним засобом формування комунікативної компетентності є дискусія, у процесі якої діти розмірковують, вчаться аргументовано доводити свою думку, шукають істину. Наприклад, обговорюючи «Баладу про вересовий напій» Роберта Льюїса Стівенсона , аналізуємо основний конфлікт балади (батько і син – король, свобода – рабство) і підкреслюємо утвердження духовної сили піктів, їхнього героїзму в захисті національних цінностей, проводячи паралелі із сьогоденним життям. Такі завдання мають виховний вплив на школярів, бо так їм доводиться задумуватися над багатьма питаннями, які хвилюють людину.

Проводжу нестандартні уроки, що розвивають комунікативні вміння: урок-подорож, урок-суд, урок – творчий звіт, прес-конференція тощо.

Все це забезпечує уміння усної мовленнєвої діяльності, спрямовує на розвиток умінь слухати й розуміти сприйняте на слух, уміння говорити, спілкуватися, а також уміння читати й писати, уміння презентувати свою роботу, адаптацію в мовному середовищі.

Творча компетентність – це знання, уміння, навички, ставлення, необхідні для успішної творчої діяльності та можливість використати їх у житті на практиці.

Для формування творчої компетентності учнів застосовую методи продуктивного навчання, креативні методи, які дозволяють пізнавати світ, створювати власну освітню продукцію. Серед таких методів є:

– **метод емпатії (перевтілення**): учні мають можливість осягнути почуття іншої людини (Уявіть, що ви – Дік Сенд, герой роману Жюля Верна «П'ятнадцятирічний капітан»». Що він відчував, коли став капітаном корабля в 15 років? Чи правильно він поводився? Яких помилок припустився? Як би вчинили ви?).

– **метод порівнянь** (порівняйте поведінку героїв байок І.А. Крилова «Квартет», «Бабка і Муравель», «Вовк і Ягня». Які людські якості вони утілюють : працелюбність, розум, хитрість, дурість, жорстокість, лінощі та ін?).

– **метод придумування** (напишіть власне закінчення казки-притчі «Маленький принц» А. де Сент-Екзюпері).

– **метод евристичних питань** (на прикладі повісті Чарльза Діккенса «Різдвяна пісня в прозі»).

Пропоную учням на уроках зарубіжної літератури прийоми які, розвивають образне мислення, художнє бачення світу, розширюють словниковий запас :

– створити власний буктрейлер за прочитаним художнім твором;
– виготовити лепсбук за улюбленою казкою, повістю, оповіданням;
– започаткувати міні-проект з використанням дидактичних матеріалів.
– словесне малювання (кольорами зобразити настрій героїв повісті О. Гріна «Пурпурові вітрила».

Такі завдання допомагають розвивати творчі здібності школярів, спонукають їх глибше усвідомити зміст твору та формують необхідні життєві компетентності, сприяють успішній соціалізації учнів.

У процесі навчання форми роботи, про які йшлося, сприяють самоорганізації учнів, виховують взаємодопомогу, формують гуманістичні якості особистості, збуджують творчу думку та ініціативу.

Формування соціальної компетентності є однією із ключових в новій українській школі. Тому, звичайно, намагаюся готувати наших дітей до дорослого життя в школі і роблю для цього все, що від мене залежить.

Література:

1. Вітченко А. О. Теорія і технологія формування інтерпретаційної компетенції старшокласників у процесі вивчення світової драматургії : монографія. Луганськ : Шико, 2007. 326 с.

2. Вітченко А. О. Використання театральних інтерпретацій під час вивчення творів світової драматургії у школі. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2003. №3. С. 41–42.

ДО ПИТАННЯ ПРО РЕАЛІЗАЦІЮ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ У КОНТЕКСТІ РІЗНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Шевчук Л. М.
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, докторант
Інституту педагогіки
Національної академії педагогічних наук України
м. Київ, Україна

Для диференціації навчання характерне створення різноманіття навчальних закладів або різнорідних за складом учнів класів у закладі, навчання за різними навчальними програмами, використання різнорівневих завдань тощо. Водночас диференціація навчання ґрунтується на урахування індивідуальних особливостей кожного здобувача освіти, адже найвищим ступенем реалізації диференціації (на нашу думку) є індивідуалізація.

Для ефективного диференційованого навчання доцільний розгляд застосування диференціації у контексті різних освітніх технологій, що сприяє вивченню позитивного досвіду для його упровадження, попередженню негативних аспектів.

У 1420 році італійського педагог-гуманіст Вітторіно да Фельтре (який спочатку навчав дітей правителя Мантуї) заснував школу «Будинок радості». Для школи було характерне нівелювання негативної диференціації навчання за статтю учнів та соціальним станом батьків. Тобто, у школі навчалися як хлопчики та дівчатка (що було абсолютно нетиповим для того часу). Дітей з бідних сімей (батьки яких були неспроможні заплатити на за навчання) педагог-новатор навчав безкоштовно.

У школі викладали нетипово велику для Італії XV ст. кількість предметів. Учні могли обирати дисципліни на власний розсуд. Підтвердженням застосування диференціації навчання за змістом навчального матеріалу вважаємо такий факт: зберігся переклад тексту

з латинської на грецьку мову, здійснений Карлом Гонзага (сином герцога). Так як Карло чекала військова кар'єра Вітторіно да Фельтре пропонував йому для навчальної діяльності тексти на військову тематику. Слід також підкреслити, що Вітторіно зібрав велику бібліотеку із книг латинською і грецькою мовою, що сприяло застосуванню диференціації навчання. Ще одним вагомим прогресивним аспектом було те, що час для вивчення змісту навчальних дисциплін не вважали за доцільне регламентувати, адже на думку Вітторіно да Фельтре, його обсяг прямо пропорційно залежить від обдарованості здобувача освіти.

Для навчального закладу «Школа успіху і радості» (яким у 30-х роках XX ст. заснував Селестен Френе) характерне застосування технології вільної праці, «розкриття індивідуальності дитини і вільний розвиток особистості» [2, с. 25]. У школі Френе практикували індивідуальний темп навчальної діяльності, працю дітей у шкільних майстернях, використання (замість традиційних підручників) вільних текстів, створених дітьми. Реалізація диференціації навчання відбувалася завдяки використанню картотеки, – карток, систематизованих за предметами і темами. Кожен учень мав можливість створити для себе певний набір карток із текстами, який ставав індивідуальною програмою навчання.

Також у школі С. Френе не було регламентованих за часом уроків, отже спостерігалася диференціація за темпом навчання. Водночас, завдяки індивідуальній роботі «сильних» та «середніх» учнів, учитель отримував можливість працювати зі «слабкими» школярами та з тими, які тільки розпочинали процес навчання [1]. Поширеною була робота школярів у групах.

Технологія французького педагога і мислителя завдяки послідовникам поширена і сьогодні (лише у Франції у 80–90-х роках XX ст. кількість учителів – послідовників С. Френе налічувала більше 10 тисяч [1, с. 148].

Для школи «Ермітаж», яка була заснована на початку XX ст. Жаном Овідієм Декролі властиве опрацювання учнями початкових класів у групах навчального матеріалу, згрупованого відповідно до інтересів та потреб здобувачів освіти, тобто диференціація навчання завдяки «центрам інтересів».

У 1905 році Хелен Паркхерст у США було упроваджено Дальтон-план, в основі якого:

– свобода й відповідальність, – вибір «учнем предмета, теми, партнера, джерелом знань, темпу, форм і способів роботи» [10, с. 2] у комплексі з відповідальністю);

– самостійність, – прокладання власного маршруту навчальної діяльності, самостійність рішень і дій);

– співпраця , – здійснюється у парі або групі.

У школі діти мали можливість планувати власний тиждень. Також для Дальтон-плану характерне забезпечення вибору темпу навчання, рівнів навчання. Сучасні освітні навчальні заклади, які працюють за Дальтон-планом, реалізують аналогічні ідеї та мають надзвичайно якісне та різноманітне навчально-методичне й матеріально-технічне забезпечення.

У 1921 році у Саммерхіллі шотландський психолог і педагог А. Нейлл створив школу із дотриманням ідей вільного виховання. У школі навчалися діти обох статей, однак спостерігалися ситуації, коли батьки забирали доньок із навчального закладу, так як вважали за більш доцільне витратити кошти на вартісне навчання синів. Дівчата займалися кулінарією, шиттям, живописом, гончарним ремеслом, виготовляли лінографюри, проводили досліди у хімічній лабораторії та ін. Разом з тим, А. Нейлл вважав, що шкільні майстерні все-таки краще обладнані для хлопчиків, ніж для дівчат. Організація навчання у школі Саммерхілл мала такі особливості: у першій половині дня учителі проводили уроки, і діти самостійно приймали рішення щодо їх відвідування), у другій половині дня учні теж обирали вид діяльності на власний розсуд, – грали у спортивні ігри, малювали, виготовляли різні вироби у майстернях тощо.

А. Нілл вважав, що потрібно дати дітям можливість втілювати власні ідеї й писав: «Нам ніколи не дізнатися, скільки творчості убивається у класах через те, що школа надає такого значення навчанню» [4]. За результатами спостережень педагога, учні, які ігнорували певні предмети, у дорослому житті успішно реалізували себе в інших видах діяльності (і те, що вони не засвоїли зміст тих предметів, аж ніяк їм не завадило).

Для Йєна-план школи (яка була заснована у 1924 р. й функціонувала під керівництвом Петера Петерсона) властива особлива організація навчання завдяки створенню таких груп як штам-групи або сімейні групи (гетерогенні різновікові групи учнів), групи одного стола (гетерогенні різновікові групи учнів однієї штам-групи); рівневі групи (групи учнів, які створюють для пояснення учителем навчального матеріалу); тимчасові групи за вибором (утворені для виконання завдань тощо). Застосовувалася також диференціація за темпом навчання, тому дотримання традиційно визначеної тривалості уроків вважалося не обов'язковим. Домашні завдання задавали не щоденно, а раз на тиждень, що давало змогу кожній дитині на свій розсуд розподіляти виконання завдань між днями тижня.

Отже, з наведених прикладів реалізації диференціації навчання у контексті різних освітніх технологій можемо зробити такий висновок:

– прогресивні діячі й педагоги різних часів робили спроби нівелювати різні негативні аспекти диференціації навчання, – диференціацію за статтю (яка унеможливлювала здобуття освіти

дівчатами), майновим батьків (що ставало причиною того, що діти з бідних сімей не мали можливості відвідувати заклади освіти) та ін.;

– спостерігалися спроби втілити на практиці окремі форми та види диференціації навчання (як зовнішньої, так і внутрішньої), – функціонували унікальні освітні заклади освіти, учні навчалися у різному темпі, мали можливість обирати начальний матеріал для вивчення тощо. На жаль, згадані аспекти не були поширеними, та, разом з тим, безсумнівно, що описаний досвід цікавий для вивчення, аналізу, переосмислення, втілення неординарних дидактичних знахідок у практику.

Література:

1. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. М. : Изд-во УРАО, 1999. 208 с.
2. Гончаренко-Закревська Н. Інноваційні підходи щодо розвитку особистості і формування поведінки дитини в педагогічній спадщині С. Френе. URL: https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/download/467/369/1228 (дата звернення: 15.03.2021).
3. Машкіна Л. Особливості використання технології «Йєна-план» Петера Петерсена в загальноосвітніх навчальних закладах. *Педагогічний дискурс*. 2016. Вип. 21. С. 94–98.
4. Нилл А. Воспитание свободой. Школа Саммерхилл / пер. на русск. язык Ю. И. Турчанинова, Э. Н. Гусинский. АСТ, 2020.
5. Пеленська С. Актуальні аспекти педагогічної технології С. Френе у сучасному освітньо-виховному процесі. URL: https://conference.pu.if.ua/forum/files/11-13052016/3/Pelencka.pdf (дата звернення: 12.05.2021).
6. Полторыхина А. «Школа Радости» Витторино да Фельтре. *Проблемы и перспективы развития образования* : конференция. URL: https://www.pedopyt.ru/conference_notes/25 (дата обращения: 19.09.2021).
7. Ревякина Н. В. От средневековья к «Радостному дому»: школы, ученики, учителя Итальянского Возрождения (XIV–XV вв.). URL: http://childcult.rsuh.ru/binary/object_95.1530548967.28746.pdf (дата обращения: 12.11.2021).
8. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2-х т. Т. 1. М. : НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
9. Френе С. Избранные педагогические сочинения / пер. с франц. М. : Прогресс, 1990. 304 с.
10. Хуторской А. Дальтон-план Елены Паркхерст и другие зарубежные системы обучения. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dalton-plan-eleny-parkherst-i-drugie-zarubezhnye-sistemy-obucheniya (дата обращения: 15.01.2022).

НАПРЯМ 2. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

TRANSLATION AND FOREIGN LANGUAGE READING COMPREHENSION

Baranenkova N. A.
Ph. D in Philology, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Separate structural subdivision "Professional College of Economics and Technology" Chernihiv Polytechnic National University

Lashuk N. M.
Ph. D. in Pedagogics, Associate Professor at the Department of Foreign Philology Chernihiv Polytechnic National University Chernihiv, Ukraine

The process of geopolitical and economic changes in the modern world poses new challenges to higher and vocational education institutions in training future professionals, in particular, it is important to take into account their professional interests and strengthen the pragmatic focus of education. Availability of highly qualified specialists in all fields of science, technology, economics, management, etc. is one of the keys to economic stability of any nation. In modern conditions, a graduate of a higher education institution must not only have the knowledge and skills necessary for future employment, but be prepared to accept the latest rapidly evolving trends and technologies.

Therefore, one of the most important tasks of teaching English at the technical and economic faculties of educational institutions is the formation of students' skills in using a foreign language for practical work in the specialty, improvement of their professional level and achievement of career goals.

But despite the fact that there are a large number of works on the theory and practice of translation, abstracting and annotation of foreign language professional literature [1; 2; 3; 4], the problem of reading instructions methods for scientific and technical English texts remains insufficiently covered. It determines the relevance of the chosen topic.

For nonlinguistic university students translation cannot be a learning outcome (translators are trained by other educational institutions). The result that a student must achieve is an untranslatable comprehension of scientific

and technical literature in a foreign language. By untranslatable comprehension we mean such an understanding of the text as when reading it in one's native language. To achieve this result, firstly, the teacher must teach how to obtain general information about the read article, monograph, etc. (skimming): look through the main headings; read the introductory paragraph and then only the first and last sentence of each subsequent paragraph; in each paragraph, read only the first few words of each sentence, or pay attention to words that will point you to the main idea; read sentences that contain words in italics or bold; pay attention to any pictures, charts, or graphs; read chapter conclusions, if any.

Secondly, it is relevant to teach how to select the necessary information from what you read quickly and accurately (scanning): pick out a few key words or phrases; search for only one keyword (phrase) at a time; when you come across the right word, carefully read the sentences that surround it; use headings and any other aids that will help you identify which sections might contain the information you are looking for.

Of course, in the first stages of teaching how to read and understand a professional text, awareness of information goes through the native language, so explicit or implicit translation is always available.

To achieve a deep comprehension of the text, students need to accumulate a certain amount of vocabulary and knowledge of traditional grammar; master (based on accumulated knowledge) skills of language guesswork; have a clear idea of the correspondence between native and foreign languages, use a variety of «clichés» that play an important role in the style of scientific language.

Different types of translation are used at different stages of learning. The main types of translation used in teaching the understanding of scientific literature are written and oral translations, which, in turn, can be unselective (complete) and selective.

The first stage of training is dominated by written translation, often complete rather than selective. It is assumed that students perform translation for self-study in extracurricular time, during the classes only translation options are checked (and compared), grammatical and lexical phenomena are analyzed that caused difficulties while working on the text. The purpose of written translation is to teach students to work deeply, thoughtfully and carefully with a text, vocabulary, grammatical and syntactic constructions. This type of work is suitable both for students who have a sufficient level of basic knowledge of the language, and for students who have elementary language level. It is recommended for the latter to perform a complete written translation to identify individual gaps in the knowledge.

The second stage is dominated by oral, selective translation as a type of classroom work and verification. It is advisable to keep a written translation as homework. The purpose of translation is to test the skills and knowledge

acquired in the first stage. Translation requires a quick orientation in sentence structure, a good knowledge of the vocabulary, contextual guesswork, quick finding of equivalents in the native language. At this stage, students have difficulty not with the whole text, unlike at the first stage, but only with some parts. That is why it is advisable to use selective translation, both oral and written, when the teacher offers students specially selected parts of the text, where there are particularly complex sentences, for example, to translate the underlined sentences or highlighted word combinations.

Summing up, we note that the method of translation of professional literature can be effective if the teacher takes into account the specifics of technical texts, their typology and the nature of linguistic organization; uses techniques to help overcome translation difficulties, exploit exercises for developing the necessary translation skills and abilities.

Literature:

1. Калініченко А. І. Формування навичок перекладу фахових текстів у студентів технічних навчальних закладів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. *Серія : Педагогіка і психологія*. 2016. № 46. С. 77–81.

2. Малюська З. В. Навчання перекладу фахових текстів у немовному вищому навчальному закладі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2009. № 46. С. 137–140.

3. Сінькова Н. О. Роль перекладу у процесі вивчення іноземних мов. *Матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції «Перспективи розвитку філологічних наук».* Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2017. С. 92–95.

4. Shtokhman L. Переклад на заняттях іноземної мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологія.* 2021. № 11(79). С. 222–224. URL: https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/3331

ФОРМУВАННЯ ПЕРСОНАЛЬНОГО БРЕНДУ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

Гавриловський С. О.
здобувач наукового ступеня доктора філософії
Житомирського державного університету
імені Івана Франка
м. Житомир, Україна

Постійні зміни в системі освіти зумовлюють впровадження ринкових механізмів в управлінську діяльність, активне поширення інформації про конкурентні переваги у наданні освітніх послуг відповідними закладами освіти. Саме тому для вивчення механізмів ефективного управління зі сфери бізнесу та маркетингу, такий термін як «бренд» став досить розповсюдженим і успішно застосовуваним в управлінському процесі закладів освіти. У сукупності особистісних якостей і професійних знань відбувається становлення персонального бренду, ефективними інструментами просування якого стають глобальна соціальна мережа, ЗМІ, відповідна презентаційна та рекламна діяльність закладу освіти.

Управління закладами освіти в умовах постійних змін зумовлює пошуки нових підходів, принципів, управлінських технологій, в основі професійної підготовки яких визначаються ключові позиції сучасних менеджерів освіти, зокрема, позиціонування себе в професійному співтоваристві, здатність бути оригінальним, особливим в умовах досить потужної конкуренції в освітньому середовищі. Персональний бренд, як один із пріоритетних складових професійної управлінської компетенції менеджерів освіти, сприяє результативності й успішному кар'єрному старту фахівця.

Найпоширеніший підхід до визначення поняття «бренд» представлено американським маркетологом Д. Огілві: «Бренд – це невловима сума властивостей продукту: його імені, оформлення і ціни, його історії, репутації і способу рекламування. Бренд є поєднанням враження, яке він справляє на споживачів, і результатом їхнього досвіду у використанні бренду» [3].

Для визначення ефективності управління, розуміння становлення персонального бренду особистості керівника зосередимо увагу на двох афористичних в своїй простоті та значущості висловах відомих теоретиків менеджменту та маркетингу Дж. Траута і П. Друкера. Перший. Якість управління визначається – «як керівник ознайомлений з тим, що відбувається в компанії. Не можна ізолюватися від справ своєї компанії у своєму кабінеті» [1]. Другий. «Показник якості управління – звичайні люди, що роблять незвичайні речі» [5].

Визначення персонального бренду Том Петерс, один із найбільш знаних бізнес-експертів світу, будує на двох визначальних позиціях: думка людей про вас, ідеї та асоціації, які ми викликаємо в інших [7].

Персональний бренд менеджера освіти формує політику успішного закладу освіти, адже менеджер, який знає і вміє продукувати ідеї, має власне бачення мети й завдань сучасного закладу освіти, спроможний реалізувати ці ідеї. Його успіх є частиною його власного персонального бренду, в той же час і складовою бренду закладу освіти, який він очолює. В той же час для впровадження свого персонального бренду необхідно розуміти, які маркетингові технології він може використовувати. Процес передачі цільової інформації аудиторії про продукт аналогічний процесу передавання інформації про освітні послуги, які надає заклад освіти та якісні показники його діяльності. До основних інструментів комунікативних технологій відносять: рекламу, зв'язки з суспільством; участь педагогічного колективу у професійних конкурсах, участь здобувачів освіти в олімпіадах, конкурсах; репрезентація освітнього закладу в мережі Інтернет, ЗМІ, прямий маркетинг; розроблення власної іміджевої стратегії для візуалізації діяльності свого закладу освіти [4].

Вивчаючи стан дослідження означеної проблеми, вважаємо за необхідне визначити, що включає в себе персональний бренд в сучасному світі. Персональний бренд – це не тільки характеристика людини, його ділових якостей, професіоналізму, а й особистісних характеристик. Не так давно персональний бренд розглядався тільки в межах бізнесових технологій, тоді як зараз персональний бренд присутній у кожної людини. Д. Дмитрієва в книзі «Побудова особистого бренду», зазначає, що головне завдання бренду – виділитися серед інших, залишитися в пам'яті, в емоціях людини [2].

Враховуючи зазначене, можемо стверджувати, що управлінська діяльність вимагає від керівника закладу усвідомлення його соціальної та професійної значущості, об'єктивного оцінювання своїх психологічних, інтелектуальних, професійних можливостей, необхідності постійного професійного розвитку й самовдосконалення.

Процес створення персонального бренду досить багаторівневий і складний. Вивчення питання створення бренду розкриває й інші аспекти даної проблеми, а саме етапи створення бренду, послідовність виявлення яких певним чином залежить від фаху, галузі та цілей його створення. Узагальнивши досвід науковців, що працювали в означеному напрямі, можемо визначити алгоритм створення бренду менеджера освітньої установи, в структурі якого виділяємо шість послідовних етапів [2; 6]. Перший етап: визначення місії освітнього закладу. Результативність завдань цього етапу визначатиметься усвідомленням та позиціонуванням сильних та слабких сторін і на рівні особистості

менеджера і на рівні закладу освіти. Другий етап: визначення цільових груп аудиторії, визначення і ранжування яких уможливить вибір правильних технологій для налаштування комунікативних каналів на рівні здобувачів освіти, працівників закладу освіти, соціальних партнерів закладу, ЗМІ, меценатів, які підтримують заклад освіти. Третій етап: розроблення програми і етапів планування, конкретних заходів, що впливатимуть на іміджеву складову бренду менеджера і закладу освіти. Четвертий етап: покрокове впровадження запланованих заходів. П'ятий етап: дослідження та аналіз ставлення цільової аудиторії до бренду. На заключному етапі (шостому) проводиться оцінка і сприйняття переваг, які отримує цільова аудиторія, проведення комплексного аналізу ставлення споживачів до персонального бренду керівника.

Ми розглядаємо персональний бренд менеджера освіти як одну із складових успішного позиціонування закладу освіти. Для успішного розв'язання поставлених завдань необхідно застосовувати сучасні управлінські технології, які використовуються в інноваційному менеджменті, в бізнесі й промисловості.

Особливу увагу слід звернути на організацію та проведення науково-дослідницької роботи, яку розглянуто як вагому складову діяльності керівника закладу освіти. Актуальність означеного напряму зумовлено низкою чинників, зокрема, виявленням перспективних і обдарованих майбутніх фахівців, розширенням науково-інформаційного сегмента соціально-освітньої інфраструктури закладу, налагодженням наукових зв'язків з новими партнерами закладу освіти, визначенням перспектив взаємодії з територіально близькими закладами вищої освіти.

Для реалізації окреслених завдань визначено наступні кроки: розроблення сайту або удосконалення наявного з набором стандартизованих рубрик про різні напрями діяльності закладу освіти, її адміністрації, сторінки «Гуртки, секції», де необхідно розмістити інформацію про проведення спільних заходів із студентськими спільнотами, зокрема інформування про діяльність студентських гуртків. Тобто засобами інформаційних технологій досягається оперативність розміщення, відкритий постійний доступ до їх змісту, що, зрештою, вплине на зацікавленість зі сторони наукової спільноти та сформує подальшу направленість творчих пошуків обдарованих здобувачів освіти. Дуже важливе значення для реалізації цих завдань матиме рівень інформаційної компетентності здобувача освіти, розуміння необхідності опанування теоретичними знаннями, практичними уміннями і навичками, які в сучасних умовах стають значимим чинником ефективності діяльності молодого науковця, уможливлюють подальше удосконалення цих умінь в процесі навчання в закладі освіти.

В управлінській діяльності менеджера освіти пріоритетне значення набувають інноваційні управлінські технології, які повинні бути

ефективними за результатами, оптимальними за часом їх опанування та втілення. Важливою складовою цих нововведень є створення персонального бренду менеджера освіти, що суттєво активізуватиме шляхи прийняття управлінських рішень та матиме позитивний вплив на цільові групи: здобувачів освіти, громадськість, ЗМІ, ділових партнерів. Запровадження персонального бренду забезпечить створення атмосфери інноваційного середовища в закладі освіти, матиме позитивний вплив на розвиток іміджу закладу освіти, позиціонування його на ринку освітніх послуг зі сформованою концепцією здійснення наукових проєктів, особливої за професійними характеристиками її працівників установи, діяльність якої координується і направляється керівником, знаним в освітньому, науковому і культурному просторі.

Література:

1. Джек Траут. Большие бренды – большие проблемы: учитесь на чужих ошибках / пер. с англ. СПб. : Питер, 2009. 251 с.
2. Дмитриева Д. Построение личного бренда: система раскрытия индивидуальности и творческого потенциала. Издательская группа «Весь», 2018. 170 с.
3. Дэвид Огилви. Откровения рекламного агента. Манн, Иванов и Фербер, 2012. 240 с.
4. Нетреба М. М. Роль керівника закладу освіти щодо формування бренду галузі освіти в умовах Нової української школи. *Молодий вчений*. 2019. № 5.2(69.2). С. 178–182.
5. Питер Ф. Друкер. Управление в обществе будущего. ИД «Вильямс», 2007. 320 с.
6. Язловецька О. Зміст роботи загальноосвітнього навчального закладу щодо формування позитивного іміджу. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки.* Кіровоград, 2017. Вип. 125, С. 234–240.
7. Peters T. *The Brand Called You.* URL: https://www.fastcompany.com/28905/brand-called-you

ВПЛИВ ФАКТОРІВ ЗАГАРТОВУВАННЯ НА ОРГАНІЗМ ОСОБИСТОСТІ ПРИ ХРОНІЧНИХ ЗАХВОРЮВАННЯХ

Головко В. В.
студент факультету № 2
Донецького національного медичного університету

Бєлкова Т. О.
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри фізичного виховання
Донецького національного медичного університету
м. Кропивницький, Україна

Об'єктивна потреба суспільства у зміцненні та збереженні здоров'я підростаючого покоління завжди турбувала людство. Особливо за останні три роки проблема здоров'язбереження генофонду народу України набула дуже важливого статусу. Відзначається постійне підвищення зростання показників захворюваності та смертності серед населення України. Це пов'язано з поганим харчуванням, підвищеним рівнем стресу, загазованістю повітря, малорухливим способом життя, недостатньою кількістю сну, а також сьогодні ще добавилась хвороба на COVID-19.

На думку науковців особисте здоров'я населення залежить від біологічних, природних, соціально-економічних факторів, стану служб охорони здоров'я. Ці фактори відіграють важливу роль у забезпеченні здоров'я особистості, але по різному. Вони зміцнюють здоров'я і нейтралізують вплив тих факторів, які його погіршують.

Збереження і зміцнення здоров'я залежить від конкретної особистості та від того способу життя, який вона собі обрала. На думку Ю. Бойко, Україні ще треба докласти багато зусиль, аби на її теренах зросла здорова нація [1, с. 14].

З огляду на це актуальним є пошук ефективних засобів збереження і зміцнення здоров'я особистості шляхом вирішення проблеми захворювань цивілізації, яке полягає у ранньому виявленні й профілактиці факторів ризику їх розвитку.

Мета дослідження – дослідити вплив факторів загартовування на організм особистості при хронічних захворюваннях.

Загартовування – дуже потужний оздоровчий засіб терморегуляторних процесів організму. Його потрібно розглядати, як здатність організму швидко і правильно пристосовуватися до мінливих зовнішніх умов. В основі загартовування лежить використання природних факторів природи, а саме повітря, води та сонячного світла.

Важливість процедур, що гартують, складає багаторазовий вплив температурного ефекту (тепла, охолодження). Чергування холодної та

гарячої води зміцнює судини, тонізує шкіру та підвищує імунітет. Гаряча вода відкриває пори шкіри, а холодна звужує їх – тому контрастний душ – чудовий спосіб очистити шкіру. Водні контрасти покращують кровообіг і допомагають шкірі стати більш еластичною. Регулярний ранковий контрастний душ також заряджає енергією, допомагає впоратися зі стресом і психологічними проблемами. При цьому у людини поступово виробляється адаптація до зовнішнього середовища [3].

Загартування організму має тісний взаємозв'язок з фізичною культурою. Фізичні вправи значно поширюють функціональні можливості всіх систем організму, підвищують його працездатність і стійкість до умов навколишнього середовища. Особливо, разом з фізичними навантаженнями, це дає дуже високий ефект. Оздоровчий та профілактичний ефект пов'язаний з підвищеною фізичною активністю, посиленням функцій опорно-рухового апарату, активізацією обміну речовин. Загартування позитивно впливає на стан людини, підвищує імунні реакції організму, покращує процес кровообігу, позбавляє від надмірної маси тіла, відновлює артеріальний тиск та процеси метаболізму, нормалізують діяльність ЦНС, покращують роботу органів дихальної системи та заряджають людину позитивною енергією на цілий день. У процесі загартовування удосконалюється робота організму: покращуються фізико-хімічний стан клітин, діяльність усіх органів та їх систем [2, с. 12]. За допомогою загартування можливо уникнути багатьох хвороб, а якщо загартована людина і хворіє, то захворювання має легкий перебіг та швидко закінчується.

Можна дуже багато писати про користь загартовування організму, але є нюанси, які краще не пропускати, що може бути дуже шкідливим для здоров'я особистості. До цього має відношення хронічний тонзиліт, у стадії загострення, те ж саме стосується загострення хронічних захворювань, якщо є порушення очного тиску, при захворюваннях серця. Зазначимо, що у даному випадку загартування не принесе ніякої користі, а тільки може зашкодити організму особистості [4].

Таким чином, активний прояв у фізкультурно-оздоровчій діяльності – необхідна умова гармонійного розвитку особистості, що набуває якості цілеспрямованого впливу на конкретну людину згідно її потреб. Дуже важливим фактором при цьому і складає велику користь є загартовування організму.

Література:

1. Бойко Ю. Здоров'я: його сутність та сучасні уявлення. *Актуальні проблеми валеологічної освіти, фізичної культури й реабілітації в навчальних закладах України.* Кіровоград, КДПУ імені Володимира Винниченка. 2005. С. 14–18.

2. Шишкова О. В. Основы физической культуры и здорового образа жизни : учебн.-метод. пособ. Иваново, 2016. 24 с.
3. HEALTHY LIFESTYLE. Cold water shower, hardening benefits and how to do it? Веб-сайт. URL: https://daivings.lv/en/cold-water-shower-benefits-and-how-to-do/ (дата звернення: 04.02.2022)
4. WIM HOF METHOD. Scientific proof. Веб-сайт. URL: https://www.wimhofmethod.com/benefits-of-cold-showers (дата звернення: 04.02.2022).

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Данильченко О. А.
старший викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Національної академії Національної гвардії України

Керницький О. М.
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри військово-соціального та психологічного забезпечення Національної академії Національної гвардії України м. Харків, Україна

Події на Сході України та необхідність реформування силових структур України потребують переосмислення наявних проблем та концепцій підготовки військових фахівців, розробки та впровадження сучасних педагогічних технологій та методик навчання майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ).

Особливої актуальності ця проблема постає перед Національною гвардією України (НГУ), враховуючи її поліфункціональність.

Вимогою сьогодення є, щоб майбутні офіцери НГУ мали професійну компетентність, широкий світогляд, якісно реалізовували державну політику в сфері національно-патріотичного та правового виховання особового складу НГУ з метою виховання національної свідомості та самосвідомості, історичної пам’яті, відданості Українському народові, формування правової свідомості, поваги до законів, переконання в необхідності їх свідомого виконання як основи дисципліни та правопорядку у військах, вміли орієнтуватися та оперативно приймати рішення у різних умовах обстановки, мали здатність до вирішення найскладніших завдань в екстремальних умовах обстановки.

На попередньому етапі дослідження нами було визначено та розкрито сутність та структуру соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ, критерії, показники та рівні її сформованості [1]. Водночас аналіз стану сформованості соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ показав, що на сьогодні рівень її сформованості не зовсім відповідає вимогам сьогодення.

У зв'язку з цим особливо гостро постає завдання підвищення рівня підготовленості курсантів НГУ як майбутніх офіцерів та командирів підрозділів, які незабаром будуть відповідати за навчання та виховання підлеглих, їх патріотичне та правове виховання, будуть управляти діями особового складу в різних умовах обстановки.

Відтак нами розроблено та впроваджено у навчальний процес технологію формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ на основі проблемного підходу.

Нами визначено такі види зростання ступеня проблемності в процесі формування соціально-правової компетентності: проблемний виклад знань викладачами у поєднанні з репродуктивною діяльністю майбутніх офіцерів; проблемний виклад у поєднанні з самостійною роботою майбутніх офіцерів (за зразком); комбіноване заняття (проблемний виклад у поєднанні з реконструктивно-варіативною діяльністю курсантів); частково-пошукова діяльність майбутніх офіцерів.

Зазначено, що під час навчально-виховного процесу у Національній академії Національної гвардії України з метою формування високого рівня соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ нами було використано модифікацію кількох ступенів проблемності, що мало на меті створення проблемних ситуацій викладачем і подальшу навчально-дослідну роботу майбутніх офіцерів на основі пізнавально-спонукальних мотивів.

Констатовано, що спроєктована нами педагогічна технологія базується на таких трьох рівнях: науковому, теоретико-методичному та праксиологічному [2]. На науковому рівні технології обґрунтовано ієрархію цілей, зміст і методи навчання майбутніх офіцерів, спроєктовано ідеальну модель та уявлення про її функціонування. На теоретико-методичному рівні визначено зміст, підібрано методи, засоби та організаційні форми навчання майбутніх офіцерів НГУ. На праксиологічному рівні проведено практичну реалізацію розробленої технології, зафіксовано результат, який в подальшому пройде статистичне обгрунтування.

Для спонукання майбутніх офіцерів до пошукової активності під час моделювання дій на заняттях з дисциплін «Правознавство», «Правові основи службово-бойової діяльності НГУ», «Морально-психологічне забезпечення у військовому підрозділі» створювалися проблемні ситуації, які можуть виникнути під час виконання завдань з охорони

громадського порядку (ОГП). Такі проблемні ситуації включали як такі, що мають типовий характер і є поширеними, так і такі, які трапляються рідко, але можливі. Таке моделювання включало дії офіцера, який керує підрозділом з ОГП, за екстремальних умов обстановки, наприклад, агресивне ставлення громадян до військового патруля, групова непокора громадян під час виконання завдань з ОГП та участь підрозділу у припиненні масових заворушень.

Зазначено, що такі проблемні ситуації стимулюють розвиток комунікативних здібностей, сприяють кращому засвоєнню та розумінню практичного застосування чинної нормативно-правової бази та вчать оперативно приймати рішення в різних умовах обстановки. Майбутні офіцери, які мають досвід виконання завдань з ОГП, діляться набутим досвідом з іншими курсантами та відчувають себе не тільки в ролі слухача, а й в ролі викладача. Така діяльність «вмикає» механізми особистісного розвитку, сприяє кращому засвоєнню знань, вмінь та навичок, необхідних для ефективного управління підрозділом, який виконує завдання з ОГП та покращує мотивацію курсантів до навчання та в цілому до військової служби.

На нашу думку, з метою формування високого рівня соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ до алгоритму навчально-пізнавальної діяльності слід включити такі послідовні кроки: організація проблемної ситуації, яка може відбутися під час виконання завдань з ОГП; визначення перешкод різного характеру, які можуть стати на шляху до вирішення проблемної ситуації; формулювання гіпотез і варіантів можливого розвитку ситуацій або ускладнення обстановки; індивідуальне або групове вирішення проблеми щодо нормалізації обстановки в межах чинної нормативно-правової бази; перевірка, тлумачення і систематизація курсантами отриманої інформації при вирішенні проблеми; використання засвоєних знань у теоретичній і практичній діяльності щодо управління підрозділом, який виконує завдання з ОГП.

Констатовано, що досвід організації навчального процесу у ВВНЗ доводить, що організація діяльності майбутніх офіцерів, яка носить саме проблемний характер, активізує їх пошуково-розумову та відповідає вимогам сьогодення. У процесі вирішення проблемних ситуацій стимулюється творча активність курсантів, підвищується мотивація до подальшої професійної діяльності, формується психологічна готовність майбутніх офіцерів до дій у різних умовах обстановки, збільшується активність та продуктивність мислення, що сприяє особистісному розвитку майбутнього офіцера.

Зазначено, що подальшою перспективою дослідження є розроблення структурно-функціональної моделі формування соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів НГУ.

Література:

1. Данильченко О. А. Сутність та структура соціально-правової компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2021. Вип. 79. С. 86–91.

2. Ценко М. Б. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Серія : Філософія, філософія права, політологія, соціологія* / ред. кол. : А. П. Гетьман та ін. Харків : Право, 2014. № 4(23). 360 с.

3. Бєлай С. В., Керницький О. М., Пасічник В. І. Застосування активних методів навчання слухачів магістратури вищого військового навчального закладу елементам оперативних переговорів. *Науковий журнал НА НГУ «Честь і Закон»*. Х. : НА НГУ, 2021. Вип. 1(76). С. 99–106.

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЯК ЗАСІБ ЛІКВІДАЦІЇ ПАНДЕМІЧНИХ ВИКЛИКІВ

Квасник О. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки і психології
управління соціальними системами
імені академіка А. Зязюна
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»

Ковтун К. І.
вчитель закладу загальної середньої освіти
з української мови та літератури
ТОВ «ХЛ» Хані академія
м. Харків, Україна

В множинності викликів та наслідків пандемічних заходів людство продовжує шукати шляхи для повноцінного функціонування та створення комфортних для власного існування умов. Оскільки існують певні обмеження у пересуванні та спілкуванні фахівців, то освіта отримала певний виклик щодо організації умов ефективного освітнього процесу. Одним із перспективних напрямків вирішення поставлених викликів було обрано дистанційний простір та певні програмні продукти, інформаційні технології, що сприяють прийнятному комфортному середовищу для отримання знання та опанування високим рівнем

компетентностей. Передусім увагу привертають сучасні дистанційні платформи, які враховують вимоги до візуалізації інформації, активізації та мотивації здобувачів, дозволяють організувати командну роботу та одночасно отримувати зворотній зв'язок, контролюючи рівень та якість підготовки учасників освітнього процесу. Саме тому заклади вищої освіти, які прийняли виклики пандемії, звернули свою увагу на платформи, які мають у своєму ресурсі успішний досвід використання, а також високі результати та схвальні відгуки як з боку організаторів освітнього процесу, викладачів, так і з боку здобувачів освіти.

Мета дослідження полягає у вивченні можливостей дистанційних платформ під час врегулювання наслідків, спричинених короновірусною хворобою, з метою підвищення ефективності освітнього процесу у закладах вищої освіти, зокрема Національному технічному університеті «харківський політехнічний інститут» (далі – НТУ «ХПІ»).

Оскільки заклади вищої освіти віддали пріоритет двом освітнім інформаційним платформам (Moodle та Office 365), відповідно здобувачі та викладачі за короткий час мали оволодіти усіма можливостями таких інформаційних технологій. НТУ «ХПІ» обрав корпоративну платформу Office 365 як основну для забезпечення якісного навчання на відстані. Після першого півріччя застосування з боку учасників освітнього процесу було надано коротку характеристику її.

Здобувачі зазначають, що є певні особливості, які відрізняють корпоративну платформу НТУ «ХПІ» Office 365 від інших ресурсів.

Пандемія дозволила системі вищої освіти ЄС з онлайн-курсами (MOOC) органічно перейти до навчання онлайн. Проте виникла низка проблем при переході до нового онлайн-формату освіти. ResearchGate стали платформою для обміну інформацією про віртуальні заняття та іспити, надаючи дослідникам та викладачам з усього світу невідкладний досвід. Таке обговорення онлайн-навчання знайшло відображення в численних публікаціях зарубіжних науковців (Agasisti&Soncin, 2021; de Boer, 2021; Eringfeld, 2021; García-Moralesetal, 2021; Nandyetal, 2021; Potra, etal, 2021; Zawacki-Richter, 2021). Національна вища освіта від пандемії COVID-19 отримала поштовх для переходу у дистанційний, а згодом змішаний формат [1].

Торкаються такі трансформації передусім університетського управління освітнім процесом, необхідністю досвіду щодо реорганізації навчального процесу онлайн [2], потребою у активній підготовці до користування інформаційними технологіями освітнього характеру. Отже, виникає необхідність у створенні комфортних умов, які одночасно можуть бути легко опановані та використані для ефективності освіти в закладах вищої освіти.

Після аналізу переваг корпоративної платформи з боку студентів акцент ставився на:

– можливості працювати разом за допомогою функції спільного редагування в реальному часі й автозбереження, можливості ділитися розробками за рахунок відкритого доступу;

– швидко обмінюватися одночасно з усією групою повідомленнями;

– Microsoft Teams окремий сервіс для створення та спілкування інтерактивного, а також є місце для розміщення і швидкого ознайомлення усіма здобувачами додаткових матеріалів;

– вбудовані функції спеціальних можливостей і навчальні інструменти;

– власноруч розроблене і прикріплене до курсу онлайн оцінювання завдяки вбудованому Forms;

– необмежене хмарне сховище.

Щодо викладачів, то до перерахованих відповідно у студентів додалися такі:

– автозбереження незалежно від етапу роботи;

– створення команд та професійних спільнот (PLC);

– можливість використовувати вбудовані Forms та Sway;

– синхронізація та автоматичне нагадування тощо.

Щодо організації освітнього процесу в цілому, то зявляються можливості: тримати всю організацію чи команду в курсі подій за допомогою сайтів для спілкування й сайтів груп в інтрамережі за допомогою SharePoint;

– убезпечте свої дані за допомогою функцій керування правами, захисту від втрати даних і шифрування;

– безпечно створюйте, діліться й керуйте відео в мережі навчального закладу завдяки корпоративній відеослужбі;

– індивідуальний дизайн програм без навичок програмування;

– автоматизація циклів, занять, програм і служб;

– відеоконференції у форматі HD;

– необмежена кількість користувачів та інше.

І передусім ми маємо якісне ліцензійне програмне забезпечення, що отримує регулярні оновлення. У сучасних умовах розвитку пандемії та невизначеності її тривалості і наслідків корпоративні платформи дають шанс на розвиток освітнього процесу та певну якість його для усіх учасників у закладах вищої освіти.

Література:

1. Наталія Мосьпан Трансформація національної вищої освіти під час пандемії Covid-19 очима студентів та викладачів. *Educological discourse.* 2021. № 4(35). 143. Електронний ресурс. Режим доступу: https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/885/676 ORCID iD: https://orcid.org/0000-0001-8610-7965

2. Литвинова С. Г. Хмарні сервіси Office 365 : навчальний посібник / С. Г. Литвинова, О. М. Спірін, Л. П. Анікіна. Київ : Компринт, 2015. 170 с.
3. Що таке офіс 365. Запитання і відповіді. Електронний ресурс. Режим доступу: https://www.microsoft.com/uk-ua/microsoft-365/microsoft-365-for-home-and-school-faq

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ПАРАДИГМАЛЬНИХ ЗМІН

Козир М. В.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та історії педагогіки
Педагогічного інституту
Київського університету
імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна

Соціальна потреба в закладах нового покоління вимагає особливої уваги до інноваційних процесів, до того, що заважає та сприяє створенню та розповсюдженню педагогічних інновацій. Сучасна психолого-педагогічна наука вважає, що новим у педагогіці є не лише ідеї, підходи, методи, технології, які ще не використовувались, а й сукупність елементів або окремих елементів педагогічного процесу, що дозволяють ефективно вирішити проблему творчого розвитку особистості.

Однією з особливостей сучасної системи освіти є співіснування двох стратегій організації навчання – традиційної та інноваційної. У педагогічному середовищі говорять про небажання великої кількості викладачів брати участь у інноваціях. Прагнення викладача забезпечити максимальну відповідність навчального процесу вимогам освітньої системи призводить до того, що студент використовується як засіб діяльності нарівні з іншими, передбачений новітніми педагогічними технологіями. За таких умов розвиток учасників педагогічного процесу відбувається переважно як об'єктивно обмежений предметно-професійними вимогами технології чи методології.

Традиційна школа ґрунтується на сприйнятливості ідей, що є надзвичайно складною проблемою і пов'язано зі здатністю сприймати новітні ідеї та їх поширенням у навчальній практиці, здатністю переходити від формального, теоретичного рівня наукових знань до стадії педагогічна технологія та освітня практика.

Є принаймні три взаємопов'язані причини, через які модернізацію освітнього процесу важко поширювати. Об'єктивні зумовлені складним поєднанням інновацій (як об'єктивних наукових знань) з особистим досвідом викладача.

Взаємозв'язок педагогічного досвіду та інновацій не лінійний, а складний, багатогранний. Інновації мають проростати з досвідом. Перспективні ідеї освітніх реформ формалізуються, не поширюються, як очікувалося, і поступово згасають через їх слабку здатність до тиражування, надаючи готові моделі педагогічного процесу. Низька інноваційна спроможність педагогічних систем зумовлена зусиллями зрозуміти повноту фактичного впровадження інновацій, головним чином шляхом розробки детальних описів, огляду узагальненого педагогічного досвіду, відвідувань навчальних закладів, що впроваджують новітні технології та методики.

Модернізація освітньої системи – це динамічний рух складної сукупності узгоджених місцевих умов, які мають змінитися. Значущість умов, які забезпечують продуктивність етапу практичного застосування освітніх інновацій, які ґрунтуються на новітніх ідеях, очевидна. Успіх – це коли реформа зумовлена добре усвідомленою місцевою потребою, більше того, сама реформа є місцевим продуктом розвитку, ініційованим широким колом людей та має належне фінансування.

Впровадження інновацій в освіті – складний і довготривалий процес, на який впливає безліч факторів. У всьому цьому провідне місце надається членам педагогічного колективу, яким потрібно сприймати та впроваджувати педагогічні нововведення, адже успіх та ефективність інноваційних освітніх проєктів залежать від їхньої готовності до інноваційної діяльності, від їхнього ставлення до цих інновацій.

Ми вважаємо, що є кілька викликів, прийняття яких допоможе впровадити нововведення в педагогічну практику. Перший виклик, що виникає при впровадженні педагогічних технологій, – це психолого-педагогічна неготовність педагогів до інновацій. У контексті нашого дослідження ми аналізуємо інтерпретацію сутності явища «індивідуальної готовності до діяльності», яка, на думку Д. Алфімова [2], передусім виявляється у здатності людини організовувати, виконувати та регулювати діяльність. Крім того, вчений вважає, що готовність до праці визначається багатьма факторами, найважливішими з яких є система методів і цілей, професійні знання та вміння, безпосереднє залучення особистості до діяльності, яка найбільш активно формує потреби, інтереси та мотиви отримання значних, значущих, найсучасніших знань і здібностей.

О. Бартків [4] переконаний, що готовність до інноваційної педагогічної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у вчителя мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної

діяльності, володіння ефективними спробами та засобами досягнення педагогічних цілей, здатність до творчості та рефлексія і є основою активної соціальної та професійно-педагогічної позиції суб'єкта, яка стимулює інновації та сприяє її продуктивності.

І. Гавриш [8] визначає готовність учителя до інноваційної професійної діяльності як інтегративну якість особистості, що виявляється в діалектичній єдності всіх структурних компонентів, властивостей, зв'язків та відносин. Це найбільш повно узгоджується з її розумінням як складної особистої освіти, яка є умовою та регулятором інноваційної діяльності вчителя.

О. Плахотнік [9] та інші вчені також інтерпретують готовність викладача до інновацій як особливий особистий стан, що означає, що вчитель має мотиваційно-ціннісне ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами та засобами для досягнення педагогічних цілей, творчості, рефлексія. Розглянута якість вчителя є передумовою його ефективної діяльності, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу.

Вчені визначили готовність до інноваційної діяльності як внутрішню силу, що формує інноваційну позицію викладача. Структура складає складну інтегративну освіту, яка охоплює різноманітні якості, властивості, знання, навички особистості. Як одна з важливих складових професійної готовності, це передумова успішної діяльності викладача, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу, забезпечення ефективності впровадження інноваційних педагогічних технологій. Отже, формування готовності педагогів до здійснення інноваційної освітньої діяльності – це процес, у якому виробляється його ціннісна орієнтація та гуманістична спрямованість, усвідомлення методології вирішення професійно-педагогічних проблем, конкретних концепцій, шляхів реалізації концептуальних схем у досвіді, розуміння результатів педагогічних інновацій, критерії їх оцінки та самооцінки .

Другий виклик – відсутність мотивації та мотиваційного середовища. Сучасна освіта потребує конкурентоспроможного педагога. Сьогодні викладачі розуміють і на різних рівнях доводять, що потрібно шукати ефективні форми, методи роботи зі студентами, і коли така можливість надається викладачу, він не знає, як приймати рішення, або не хоче щось змінити у своїй роботі. Вчені визначають складові конкурентоспроможності (кваліфікаційної компетентності та готовності) викладача: *когнітивний компонент* (оволодіння науково-категоріальним апаратом і методами певної освітньої галузі; оволодіння смисловим та процесуальним компонентом педагогічної діяльності; рефлексивні навички); *операційний компонент* (навички та вміння когнітивного, комунікативного, управлінського характеру; володіння сучасними інформаційними

технологіями; володіння навичками самоосвіти та підвищення кваліфікації, при необхідності – перепідготовки); *перцептивний компонент* (здатність до самоаналізу та прийняття нестандартних рішень; оволодіння навичками ділового, міжособистісного та педагогічного спілкування).

Конкурентоспроможність визначається як стійка особистісна здатність свідомо та творчо реалізовувати професійну компетентність з достатнім рівнем оволодіння необхідними соціальними та комунікативними знаннями, вміннями та особистісними характеристиками. Здатність змагатися зумовлена, по-перше, індивідуальними психологічними ресурсами фахівця (психофізичним здоров'ям, віком, зовнішністю, здібностями, талантом, рівнем інтелекту, запасом енергії) та морально-етичними аспектами. По-друге, особистісний компонент професійної компетентності – конкурентоспроможність проявляється на рівнях розвитку: *мотиваційно-ціннісний компонент*, що відображає такі орієнтації, як спрямованість на морально-етичне самовдосконалення, позитивне ставлення до соціально значущої діяльності, потреба у самоствердженні, самореалізації, самодисципліні; *емоційно-вольовий компонент*, що містить відповідальність, незалежність, ініціативність, впевненість у собі, співчуття, самоконтроль тощо; *оціночно-регулятивний компонент*, який виявляється в ефективних навичках самооцінки, саморегуляції, гнучкості, стратегічному плануванні, дослідити особисту позицію тощо.

Мотиваційне середовище – це сукупність умов, що визначають спрямованість і величину зусиль, що докладаються членами педагогічного колективу для досягнення цілей освіти. Тобто керівництво навчального закладу повинно спочатку виявити найбільш схильних та найбільш охочих впроваджувати інновації вчителів, а потім створити соціально-психологічні та педагогічні умови для самовдосконалення, саморозвитку, самоактуалізації педагогічного колективу, що є відправною точкою для готовності та здатності до інновацій.

Але мотиваційного середовища недостатньо для інноваційної діяльності вчителів. Необхідна умова ефективного впровадження нововведень – психологічна готовність викладача. Тобто викладач має бути самосвідомим. На основі самопізнання, виявлення їх сильних і слабких сторін. Тільки творчий викладач матиме бажання, яке спонукає його до самовдосконалення. Невід'ємною характеристикою самосвідомості є самооцінка, почуття відповідальності, готовність до діяльності. Тоді прийняття рішення про самовдосконалення відбувається тоді, коли викладач має глибокий внутрішній досвід своїх позитивних та негативних сторін особистості.

Подібно й студенти мають бути мотивовані до навчання, готові до змін в освітньому процесі. Для цього важлива їхня професійна спрямованість й мотиви навчання у ЗВО.

Третім викликом є недостатня пропаганда перспективного та передового педагогічного досвіду. В сучасних умовах модернізації освітньої галузі актуальною стає проблема створення чіткої системи створення, виявлення, вивчення, узагальнення та впровадження педагогічного досвіду − показника креативності та сучасного стилю викладача, закладу. Практика науково-методичної роботи у навчальних закладах свідчить про формальний, стихійний та безсистемний підхід до методичного управління стосовно педагогічного досвіду.

Технологію поширення, впровадження, використання та розвитку педагогічного досвіду на практиці можна продемонструвати в такій послідовності: ознайомлення викладачів із досвідом, пояснення його переваг у порівнянні з традиційними методами, формами, прийомами; створення сприятливих умов для розвитку творчої діяльності вчителів; презентація досвіду на засіданнях методичних об'єднань, семінарах, засіданнях педагогічних та науково-методичних рад, науково-практичних конференціях, педагогічних читаннях тощо; створення авторських шкіл, шкіл педагогічного досвіду, якими керують її носії, авторські майстерні, інноваційні школи; проведення майстер-класів, технологічних практикумів, педагогічних симпозіумів, естафет педагогічного досвіду, методичних аукціонів; випуск методичних посібників, інформаційно-методичних бюлетенів, анотованих каталогів, підготовка та публікація статей на тему досвіду в періодичних виданнях; наочне пропагування педагогічного досвіду методом виставлення матеріалів на шкільних, районних, обласних педагогічних конкурсах, ярмарках, виставках; пропаганда за допомогою технічних засобів навчання – створення фільмів, відео- та медіатеки, організація радіо- і телевізійних програм тощо.

Таким чином, на сьогодні важливим є питання вивчення проблеми формування готовності членів педагогічного колективу до інновацій, розвиток психологічного аспекту науково-методичного забезпечення інноваційних освітніх проєктів, коригуючих інструментів самовдосконалення та розвитку творчого потенціалу вчителі, ми повинні приділити значну увагу.

В Україні склалася ситуація, яка вимагає серйозної реорганізації застарілих механізмів управління педагогічними системами та процесами – четвертий аспект. Попередні централізовані моделі управління освітою не можуть бути пристосовані до швидких соціальних та економічних змін в контексті інноваційного розвитку суспільства.

Ефективність педагогічного управління навчальними процесами залежить від активної взаємодії суб'єктів управління зі студентами. Вплив управління має бути спрямований на запобігання та усунення явищ дезадаптації в процесі навчання та професійного розвитку студентів.

Література:

1. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі. К., 1973. 264 с.
2. Алфімов Д. В. Інноваційна освітня система : шляхи відродження. *Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи : збірник наукових праць* / ред. кол. Л. І. Даниленко та ін. К. : Логос, 2000. С. 158–160.
3. Баженова Л. Самовдосконалення вчителя (особистісно-зорієнтований тренінг). *Психолог*. 2002. № 4. С. 20–21.
4. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 52–58.
5. Бачинська Є. М. Механізм формування інноваційного освітнього простору в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 1(54). С. 79–88.
6. Бужимська К. О. Теорія модернізації: виникнення, розвиток, сучасний стан. *Вісник ЖДТУ. Економічні науки.* 2008. № 2(44). С. 216–227.
7. Бушман І. О. Система освіти як засіб модернізації української культури : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: 09.00.10. К., 2005. 40 с.
8. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 572 с.
9. Plakhotnik O. Модернізація освітнього процесу у вищій школі на засадах компетентнісного підходу. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 2015. 2(2). P. 69–82. URL: https://uesit.org.ua/index.php/itse/article/view/161

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

Коростіянець Т. П.
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри математики і методики її навчання
Південноукраїнського національного педагогічного університету
імені К. Д. Ушинського
м. Одеса, Україна

У світлі вимог Українського державного освітнього стандарту вищої педагогічної освіти, орієнтованого на формування професійної (методичної) компетентності, необхідно переосмислити як зміст, і організацію методичної підготовки студентів. Особлива роль у вирішенні цього завдання відводиться самостійній роботі студентів, яка є невід'ємною частиною їхньої методичної підготовки. Метою цієї самостійної роботи стає не просто засвоєння навчального змісту, а включення студентів до активної самостійної навчально-пізнавальної діяльності з оволодіння цим змістом. Для організації такої самостійної роботи нами було розроблено систему методичного забезпечення самостійної роботи студентів, яка орієнтована на реалізацію всіх компонентів структури діяльності: мотиваційно-цільового, когнітивно-змістовного, операційно-діяльнісного, оцінно-рефлексивного. До складу системи входять завдання виконання всіх складових самостійної навчально-пізнавальної діяльності у зв'язку з роботою з предметним змістом (математичними сюжетними задами).

Структура системи методичного забезпечення самостійної роботи студентів орієнтована на три фази формування методичної компетентності: начальна фаза (мета: формування базових знань та способів діяльності з компонентом предметного змісту (сюжетними задачами); основна фаза (аналіз, оцінка та конструювання предметного змісту для навчання учнів та досягнення ними предметних результатів), додаткова фаза (аналіз, оцінка та проектування предметного змісту для навчання учнів та досягнення ними метапредметних результатів). Відповідно всі компоненти системи методичного забезпечення самостійної роботи студентів структуровані в три складові: начальну, основну, додаткову.

Організація використання запропонованої системи методичного забезпечення самостійної роботи студентів визначається чотирма етапами самостійної навчально-пізнавальної діяльності, метою яких є досягнення рівнів методичної компетентності: порогового, просунутого та високого. У зв'язку з тим, що досягнення просунутого рівня є пріоритетною метою методичної підготовки майбутнього вчителя, то

на вирішення цього завдання відводиться два етапи (2 та 3). На першому етапі використовується весь спектр засобів системи методичного забезпечення для діагностики та визначення індивідуального освітнього маршруту та базові завдання, спрямовані на відпрацювання порогового рівня. На другому та третьому етапах використовуються засоби на відпрацювання мотиваційно-цільового та операційно-діяльнісного компонентів. На четвертому етапі використовуються засоби відпрацювання оціночно-рефлексивного компонента діяльності. Ця етапність у повному обсязі реалізується при вивченні першого з компонентів змісту (у нашому випадку – це математичні задачі як ціль вивчення). На інших компонентах деякі етапи реалізуються менш розгорнуто при оволодінні студентами відповідних видів діяльності.

Охарактеризуємо використання системи методичного забезпечення для організації самостійної роботи студентів з математичним змістом у курсі «Методика навчання математики», що здійснюється відповідно до виділених етапів.

Перший етап організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів спрямований на формування базових знань та умінь на тему «Методика навчання школярів розв'язуванню сюжетних задач». Метою його є діагностика умінь та суб'єктного досвіду студентів, пов'язаних із навчальною темою для визначення стратегії подальшої діяльності викладача, включаючи і диференціацію. Методичне забезпечення цьому етапі представлено тестовими завданнями. Наведемо фрагмент діагностичного тесту.

Напишіть номер правильної відповіді:

1. Задача – це:

a. засіб для отримання інформації про якийсь клас явищ реального світу мовою математики; b. об'єкт мисленнєвої діяльності; c. форма думки, виражена реченням, яке передбачає отримання інформації, що цікавить; d. засіб для закріплення знань.

2. При роботі з текстами яких жанрів (крім підручників та задачників) можна знайти таку інформацію, яка б призвела до розв'язання математичної задачі (навести приклад): a. інструкція щодо використання приладу; b. звіт про маркетингове дослідження; c. наукова стаття у популярному чи академічному журналі; d. телевізійний репортаж.

Підсумком роботи з тестом стало формулювання загальної мети вивчення теми. Поданий тест дозволяє викладачеві також визначити рівень методичної підготовки студентів для ефективної організації їхньої самостійної роботи надалі.

У методичній підготовці майбутнього вчителя математики важко розділяти знання та пов'язану з ними діяльність на навчальну та професійну. Тому другий етап самостійної роботи студентів є перехідним із порогового рівня методичної компетентності, на просунутий

рівень, на якому переважно реалізується професійна діяльність, яка імітує найважливіші складові реальної професійної діяльності. Особливістю даного етапу є таке методичне забезпечення самостійної роботи студентів, яке спрямоване на мотивацію та постановку цілей та містить завдання, спрямовані на підвищення рівня методичної компетентності за рахунок зміни якісного характеру. При виконанні таких завдань студенти вчаться відповідати на запитання «Як цьому поняттю (дії), розв'язуванню задачі тощо, навчити іншого?». На другому етапі самостійної роботи студентів для формування у них здатності ставити перед собою цілі виконання тієї чи іншої дії ми використали таку сукупність елементів методичного забезпечення: технологічна карта оцінювання результатів; набір завдань на постановку освітніх цілей; приклади формулювання цілей.

На третьому етапі самостійної роботи представлені всі компоненти навчально-пізнавальної діяльності, але пріоритетним є реалізація операційно-діяльнісного компонента. Тому методичне забезпечення самостійної роботи на даному етапі – це рекомендації щодо планування навчально-пізнавальної діяльності. Так, наприклад, для планування фрагмента уроку розв'язування сюжетної задачі «на роботу» різними методами студентам пропонуються рекомендації для вирішення задачі графічним, геометричним, арифметичним та алгебраїчним методами. Також студентам надано рекомендації щодо постановки питань учням під час роботи із задачами.

Додатково пропонуються завдання на аналіз та оцінку предметного змісту з погляду досягнення школярами предметних результатів щодо конкретної теми. Завдання оцінювання предметного потенціалу основних компонентів математичного змісту супроводжується методичними порадами. У методичному забезпеченні самостійної роботи студентів на третьому етапі навчально-професійної діяльності акцентується увага на операційно-діяльнісний компонент, представлений завданнями, при виконанні яких студенти навчаються розв'язувати задачі різними способами. Специфіка цих завдань у цьому, що вони багатоступінчасті, тобто кожне завдання має кілька підзавдань. Так, наприклад, студентам для досягнення вибраних ними навчальних цілей (навчитися розв'язувати задачі різними методами; дізнатися різні способи розв'язання задач; вміти організовувати пошук розв'язання задачі; навчитися складати систему питань для фронтальної роботи з класом у ході розв'язування задачі та ін.) пропонується перегляд відеоролика – фрагмент уроку математики, на якому у молодого вчителя математики виникли труднощі в поясненні школярам різних методів розв'язування сюжетних задач. Завдання для обговорення та вирішення:

1. З'ясуйте та відзначте ті позитивні моменти в методиці вчителя, які вам сподобалися, і які недоліки в методиці проведення уроку ви

виправили б. 2. Запропонуйте свій варіант методики роботи із задачами. Виділіть усі етапи роботи з цим завданням. Які етапи роботи із завданням ви не використовували б і чому. Оформіть у вигляді таблиці перебіг уроку: діяльність вчителя, діяльність учня. 3. Перегляньте відеоролик повторно. Ви згодні, що вчитель справді не може розв'язати задачу різними способами? Як би Ви надійшли в аналогічній ситуації? Чому? 4. Розв'яжіть запропоновану вчителем задачу різними способами, різними методами. Оцініть отримані способи та методи вирішення задачі. 5. Порадьте вчителю-початківцю, як необхідно поводитися в ситуації, що склалася на даному уроці. 6. Як би ви пояснили учням, чому треба знати багато способів та методів розв'язання задач? Розробіть мотивацію дій учнів щодо освоєння різних способів та методів розв'язування задач.

На четвертому етапі самостійної роботи студентів найбільша увага приділяється формуванню оцінно-рефлексивного компонента навчальної діяльності студентів. При цьому студент вже може оцінити, чому він навчився, і що він повинен уміти (додатково) для роботи із задачами із реальної практики (професійної діяльності). На четвертому етапі самостійної роботи студентів необхідні такі елементи методичного забезпечення: технологічна карта оцінювання результатів; самооцінка на основі співвідношення результату з метою; аркуш взаємооцінки; лист самооцінки. Також методичне забезпечення на цьому етапі містить завдання для формування високого рівня методичної компетентності. Як перехідних від рівня самостійної роботи до іншого виступають практичні заняття, аналіз конкретних виробничих ситуацій, рольові ігри тощо.

Таким чином, при використанні системи методичного забезпечення на кожному етапі самостійної роботи студентів виділяється пріоритетна мета діяльності та відповідне їй методичне забезпечення. При цьому створюються умови (за рахунок відповідних компонентів методичного забезпечення), що сприяють формуванню навчально-професійної діяльності, що забезпечує у свою чергу підвищення рівня методичної компетентності студентів.

ДО ПРОБЛЕМАТИКИ ВИКОРИСТАННЯ ІКТ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ

Марченко В. С.
викладач історії
Харківського радіотехнічного коледжу
м. Харків, Україна

Мета роботи викладача – створення ефективної системи розвитку інтелектуальних здібностей студентів. Серед багатьох сучасних педагогічних технологій, покликаних удосконалювати освітній процес, важливе місце посідають ІКТ.

Швидкими темпами відбувається переоцінка традиційних методів навчання.

ІКТ стимулюють пізнавальний інтерес до історії, надатють навчальній роботі проблемного, творчого, дослідницького характеру, багато в чому сприяти оновленню змістовної сторони предмета історія, індивідуалізувати процес навчання та розвивати самостійність студента.

Під впливом інформаційного суспільства змінилася діяльність студентів.

Поява інтерактивних засобів навчання забезпечує нові форми навчальної діяльності. А саме: реєстрація, збирання, накопичення, зберігання, обробка інформації про об'єкти, що вивчаються, явищах, процесах, передача досить великих обсягів інформації, представлених у різній формі, управління відображенням на екрані моделями різних об'єктів, явищ, процесів.

При вивченні історії велике значення має чинник наочності. Спроба застосування випущених раніше діафільмів та слайдів, слід визнати не ефективним та застарілим або навіть хибним. Сьогодні на допомогу приходять мультимедійні програми, презентації, відеофільми. Слід зауважити майже повну відсутність навчальних відеофільмів, мультимедійних програм адаптованих, спрямованих саме на студентів закладів фахової передвищої освіти, що ускладнює викладання навчального матеріалу.

Мультимедійність полегшує процес запам'ятовування, дозволяє зробити заняття більш цікавим та динамічним, «занурити» в обстановку будь-якої історичної епохи, створити ілюзію присутності, співпереживання, сприяє становленню об'ємних та яскравих уявлень про минуле.

Можна виділити найістотніші переваги використання мультимедійних засобів навчання у викладанні історії:

– мультимедійні технології дають змогу інтегрально представляти історичні знання;

– знання представлені у певному контексті;

– знання набуваються по різних каналах сприйняття (зоровим, аудитивним) вони краще засвоюються, запам'ятовуються на більш тривалий термін;

– сприйняття, інтерпретація та освоєння історичних знань на базі мультимедіа реалізується не лише когнітивним способом, а й споглядальним шляхом;

– сучасний освітній процес передбачає розвиток творчих здібностей.

За допомогою ІКТ інформаційна взаємодія між суб'єктами інформаційно-комунікативного предметного середовища стає більш інтенсивною, результатом є формування більш ефективної моделі навчання.

Таким чином, інформаційно-комунікаційні технології здатні: стимулювати пізнавальний інтерес до історії, надати навчальній роботі проблемного, творчого, дослідницького характеру, багато в чому сприяти оновленню змістовної сторони предмета історія, індивідуалізувати процес навчання та розвивати самостійну діяльність студентів.

З допомогою ІКТ можна не тільки проводити заняття, а і поширювати досвід роботи.

Нові можливості для такого обміну досвідом надає техніка, що забезпечує канали зв'язків для проведення конференцій. Завдяки цьому обладнанню встановлюються співробітництво та професійні контакти, здійснюється обмін інформацією щодо розробки та впровадження в освітній процес нових освітніх технологій, у тому числі інформаційних.

Робота з презентаціями змушує викладача конкретизувати об'ємний матеріал, формулювати свої думки гранично коротко та лаконічно, систематизувати отриману інформацію, представляючи її як короткого конспекту.

Отже, позитивними сторонами застосування комп'ютерних технологій для викладача можна назвати: економію часу на занятті; чіткість викладу інформації; з'єднання різних технічних засобів навчання в одному; залучення великого обсягу інформації; можливість моделювання різних процесів, що особливо не відтворюються в умовах аудиторії; обробку інформації у будь-якому зручному вигляді (або в кількох, наприклад, графік, таблиця, малюнок); можливість доступу до методичних розробок зайняттів, виконаних колегами; швидку адаптацію готових розробок виходячи з логіки свого заняття.

До недоліків даних методів роботи можна віднести: велику підготовчу роботу викладача; обмеження організаційного плану (не всі мають постійний доступ до техніки, не вся техніка відповідає сучасним вимогам); психологічні труднощі, що виникають при роботі з нестриманими студентами; необхідність мати на занятті помічника, який працює з технікою, тому що викладачу важко одночасно організовувати

навчальний процес, контролювати виконання завдань та керувати комп'ютером; зростання зорового навантаження на студентів; ускладнюється процес концентрації уваги у зв'язку з появою на занятті відволікаючих факторів.

Слід зауважити, що у основі будь-якого навчального процесу лежать педагогічні технології. Інформаційні освітні ресурси повинні не замінити їх, а допомогти бути результативнішими. Вони покликані оптимізувати трудовитрати педагогів, щоб навчальний процес став ефективнішим.

Інформаційні технології покликані розвантажити викладача та допомогти йому зосередитися на індивідуальній та найбільш творчій роботі.

Сучасний викладач просто повинен вміти працювати з сучасними засобами навчання хоча б заради того, щоб забезпечити одне з найголовніших прав – право на якісну освіту. Сьогодні Викладач, який діє в рамках звичної «крейдової технології», суттєво поступається своїм колегам, які ведуть заняття з використанням мультимедіа проектора, електронної дошки та комп'ютера, що забезпечує вихід в Інтернет.

Література:

1. Бахматюк Я. Деякі аспекти оптимізації впровадження ІКТ в українську шкільну освіту: погляд учителя-практика. *Історія в школах України*. 2011. № 11–12. С. 14–20.

2. Бирка М. Ф. Інноваційні засоби навчання. *Освіта Буковини*. 20 травня 2011 р. № 19(91) (вкладка: наукова діяльність). С. 1–13.

3. Дегтярьова Г. А. Підготовка вчителя до сучасного уроку в умовах інформаційної освіти : навч.-метод. посібник / Дегтярьова Г. А., Папернова Т. В. / за заг. ред. Л. Д. Покроєвої. Х. : Харківська академія неперервної освіти, 2011. 220 с.

4. Десятов Д. Л. Використання мережевих технологій у навчанні історії. Х. : Видавнича група «Основа», 2013.

5. Десятов Д. Л. Методика використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні історії. Х. : Вид. група «Основа», 2011. С. 10–12.

ДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Мордовцева Н. В.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філологічних дисциплін
навчально-наукового інституту педагогіки і психології
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
м. Старобільськ, Луганська область, Україна

Бути справжнім професійно орієнтованим учителем – складний, багаторічний та багатоаспектний процес. Цей орієнтир визначається рівнем комунікативної культури здобувача, його комунікативними навичками, адже традиційне здобуття знань та умінь не вирішує проблеми освіти людини. Основна мета професійно-педагогічної освіти – підготовка кваліфікованого педагога, компетентного, готового до постійного професійного зростання. Професійна компетентність педагога, на думку І. Смагіна, – це інтегрована здатність особи здійснювати професійну педагогічну діяльність за нормативно визначеними функціями в межах вимог до професійної діяльності [7].

Важливою складовою професійної компетентності є комунікативна компетентність, тому випускник педагогічної спеціальності повинен вільно володіти мовою, вмінням спілкуватися, взаємодіяти з аудиторією, оскільки саме вчитель створює в учнівському колективі атмосферу спілкування, відкритості, зацікавленості у здобутті знань та оволодінні практичними способами дій.

Питанню формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів належить достатньо широка кількість досліджень як вітчизняних (М. Бровко, О. Дубасенюк, О. Красовська, О. Горошкіна, Н. Волкова, С. Караман, М. Пентилюк та ін.), так і зарубіжних учених (Ж. Делор, В. Байденко, Т. Градусова, І. Зимня, С. Курашева, Л. Міловідова, Л. Петровська, Г. Селевко, Г. Смірнова, Л. Шаповалова та ін.); формуванню професійних особистісних рис майбутнього вчителя присвячені праці В. Багрій, Л. Губерського, І. Зязюна, С. Кононець, К. Корсак, Н. Миропольської та ін. Наведені прізвища відомих учених говорять про те, що проблема формування майбутнього вчителя як конкурентоспроможного фахівця не втрачає актуальності на освітянській ниві і вимагає постійного дослідження на компетентнісній основі навчання.

У Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що «компетентність – динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських рис, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати

професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [6].

Н. Мойсеюк вважає, що «компетентність – якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері» [5, с. 639]. Дослідниця зазначає, що до складу компетентності входять не абстрактні загальні та предметні вміння та навички, а конкретні життєві, які будуть необхідними людині будь-якого віку чи фаху.

Дослідниця О. Марущак зробила спробу узагальнення поняття «компетентність», виділяючи такі основні положення, як: поінформованість, обізнаність, авторитетність; інтегрована (загальна) здатність особистості успішно (кваліфіковано) здійснювати діяльність; готовність до діяльності; особистісна якість (сукупність якостей); володіння людиною відповідною компетенцією; інтегральна властивість особистості; поєднання знань, умінь і навичок, норм, емоційно-ціннісного ставлення та рефлексії; результативно-діяльнісна характеристика освіти; освітні результати тощо. Неодмінними компонентами компетентності визначаються знання, уміння, навички, досвід, особистісні цінності й ставлення до діяльності в певній галузі [4].

Зважаючи на виділені положення компетентності, можемо зазначити, що комунікативна компетентність загалом характеризується як вища здатність особистості, що дає змогу розв'язувати проблеми, які виникають у різних життєвих ситуаціях, це конгломерат знань, мовних та позамовних умінь і навичок спілкування, набутих особистістю під час природної соціалізації, навчання та виховання (за Ю. Ємельяновим); постає як структурний феномен, що містить як складові цінності, мотиви, установки, соціально-психологічні стереотипи, знання, уміння, навички.

А. Богуш під комунікативною компетентністю розуміє «комплексне застосування мовцем мовних і немовних засобів з метою спілкування в конкретних соціальнопобутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування … комунікативна компетенція – це обізнаність людини, певна система знань, практичних мовленнєвих умінь і навичок, мовленнєвих здібностей людини» [1].

Л. Гавриляк у публікації про комунікативну компетентність як складову професійної підготовки сучасного фахівця до комплексу комунікативних знань та вмінь відносить:

– знання норм та правил спілкування (ділового, повсякденного, святкового тощо); – високий рівень мовленнєвого розвитку, що дозволяє у процесі спілкування вільно передавати і сприймати інформацію;

– розуміння невербальної мови спілкування;

– уміння вступати в контакт з людьми з урахуванням їх статевих, вікових, соціокультурних, статусних характеристик;

– уміння вести себе адекватно ситуації та використовувати її специфіку для досягнення власних комунікативних цілей;

– уміння впливати на співрозмовника таким чином, щоб схилити його на свій бік, переконати у силі своїх аргументів;

– здатність правильно оцінити співрозмовника як особистість, як потенційного конкурента або партнера й обирати власну комунікативну стратегію в залежності від цієї оцінки;

– здатність викликати у співрозмовника позитивне сприйняття власної особистості.

Усі названі характеристики мають бути притаманні фахівцям будь якої галузі, тому комунікативна компетентність є невід'ємною складовою професійної підготовки. З метою забезпечення якісної реалізації процесу формування комунікативної компетентності необхідно чітко визначити її структуру [2].

Для успішного формування означеної компетентності у здобувачів освіти педагогічних спеціальностей необхідно змінити підходи до навчально-освітнього процесу, де викладачам бажано сміливіше використовувати на заняттях з обов'язкових і вибіркових компонентів активні технології навчання, роботу у великих та малих групах; спонукати до презентацій та захистів проєктів, застосовувати рольові та ділові ігри, дискусії, кейс технології тощо.

Отже, як зазначає О. Дубасенюк, реалізація стратегічних завдань до професійної підготовки майбутніх фахівців вимагає нових підходів щодо переходу кількісних показників її рівня в якісні. Винятково важливого значення набуває створення відповідних педагогічних умов у вищих навчальних закладах, які забезпечать спрямування навчально-виховного процесу на формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх фахівців, їх конкурентоспроможності та мобільності на ринку праці [3].

Література:

1. Богуш А. М. Становлення і розвиток української дошкільної лінгводидактики. Київ, 2019.

2. Гавриляк Л. С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Scientific journal «ΛΟΓΟΣ. The art of scientific mind»*. 2019. № 3. April. URL: file:///D:/Users/User/Downloads/158-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-283-1-10-20190910%20(1).pdf

3. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутніх педагогів у контексті інтегративного підходу. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «*Інтеграція системи безперервної освіти України в європейський освітній простір: стан, проблеми, перспективи*». *Серія :*

Педагогіка і психологія. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2009. Вип. 468. С. 143–153.

4. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка* : *наук.-метод. журнал* / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97–108.

5. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник. 5-те вид., допов. і перероб. К. : [б. в.], 2007. 656 с.

6. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII від 01.07.2014 р. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18

7. Смагін І. І. Структура професійної компетентності педагога: нормативно-функціональний підхід. *Народна освіта.* [Електронний ресурс]. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5001

ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ОНЛАЙН: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ

Сергєєва Г. А.
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземних мов № 1
Національного юридичного університету
імені Ярослава Мудрого
м. Харків, Україна

Сучасне освітнє середовище характеризується інтенсивним застосуванням інформаційно-комп'ютерних технологій. Інноваційні технології є одним із важливих чинників змін традиційного процесу викладання та навчання, появи інноваційних педагогічних технологій, які у науковій літературі визначаються як цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів, педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів [1, с. 338].

Технічні інновації свого часу стали чинником сутнісних змін у традиційних підходах, що застосовуються до процесу викладання іноземної мови, у тому числі в закладах вищої освіти. Саме завдяки сучасним комп'ютерним технологіям, тим можливостям, які надавало використання комп'ютера, в педагогічній науці та методиці викладання іноземних мов з'явилось поняття комплексного (інтегративного) підходу, а також виникла концепція гібридного навчання (blended

learning), яка передбачає поєднання традиційних форм та методів навчання з використанням інформаційних технологій.

Такий підхід до організації навчання сьогодні вже став трендом. Паралельне застосування аудиторних та дистанційних форм навчання у сфері вищої освіти вже певний час є реаліями в окремих навчальних закладах, однак широкого розповсюдження, через відомі об'єктивні причини, воно набуло протягом останніх кількох років. Практичний досвід викладання дає можливість стверджувати, що використання цифрових технологій в якості доповнення традиційних засобів навчання має значний потенціал. Така думка підтверджується у тому числі сталою тенденцією до розширення спектру видів навчальної діяльності, заснованих на використанні сучасних ІТ-інструментів.

Використання інформаційних технологій в освіті стало інструментом, за допомогою якого відбувається навчання та викладання. Саме технічне оновлення навчального процесу обумовлює сучасні тенденції у методиці викладання іноземних мов, інновації передбачають зміни педагогічних технологій, форм, методів і засобів навчання.

Говорячи про переваги застосування інформаційних технологій, зауважимо, що проблема їх застосування в освітньому процесі актуалізувалася унаслідок масового переходу закладів освіти на викладання онлайн у зв'язку з карантинними обмеженнями. І якщо на початку поставали технічні питання, пов'язані з проведенням навчальних занять дистанційно з використанням відеоінструментів Zoom, Google Meets, Teams, та ін., то згодом актуальними стали психолого-педагогічні аспекти, пов'язані з самим процесом викладання та навчання, розгляду яких, засновуючись на досвіді викладання іноземної мови для студентів-юристі, присвячена дана публікації.

З огляду на психолого-педагогічний аспект цієї проблематики, насамперед слід звернути увагу на питання організації практичних онлайн-занять в студентських групах, де викладач повинен враховувати психолого-педагогічні особливості та відмінності планування та проведення заняття дистанційно. Зокрема, в онлайн режимі викладач стикається зі складнощами через обмеження в методах та підходах до організації ефективної комунікативної навчальної діяльності студентів, наприклад ускладнюється парна та групова робота студентів. Вирішення згаданої проблеми, на наш погляд, знаходиться в площині педагогічної науки, зокрема в проведенні досліджень та виробленні відповідних педагогічних технологій.

Серед інших проблемних питань організації навчальної діяльності на онлайн-занятті, які пов'язані у тому числі й з психологічними аспектами взаємодії учасників навчального процесу в умовах дистанційного навчання, варто згадати зниження мотивації, концентрації уваги, активності та залученості студентів до роботи на занятті. Окремої уваги

заслуговує вирішення проблеми змішаних (різнорівневих) груп, яка умовах онлайн навчання тільки посилюється і студенти з низьким рівнем володіння іноземною мовою, знаходячись поза безпосереднім контролем викладача, не беруть участі в роботі групи. Наведені проблеми можуть бути вирішені за допомогою педагогічних технологій застосування технічних інноваційних продуктів, які формують нові методичні підходи до викладання іноземної мови онлайн.

Одним з інструментів, за допомогою яких викладач може вирішити більшість із згаданих вище проблем організації ефективного онлайн-заняття, є сайт Pear Deck. Це програмний засіб для створення інтерактивних мультимедійних презентацій з дуже широким функціоналом, який може використовуватись як основних засіб організації навчальної діяльності на практичних заняттях у форматі відеоконференції. Досвід його використання продемонстрував зручність та ефективність цього інтерактивного інструменту, серед переваг якого є можливість створення різноманітних інтерактивних завдань, у тому числі індивідуальних з різним рівнем складності, що підвищує зацікавленість, а отже стимулює мотивацію та активну участь студентів у навчальній діяльності. Цей інструмент також забезпечує зворотній зв'язок, оскільки передбачає одночасну роботу всіх студентів, які виконують завдання прямо в самій презентації, що дає можливість викладачу відслідковувати виконання завдань в режимі реального часу, спостерігаючи одночасно за роботою всіх студентів, вносити необхідні корективи, одразу пояснюючи помилки та складні моменти.

Отже, сучасний рівень розвитку технологій надає доступ до широкого спектру різноманітних застосунків, інтернет-платформ, відеоінструментів та інших інноваційних продуктів. Разом з тим, слід зазначити, що позитивний результат може бути досягнутий лише за умов коректного визначення можливостей кожного з інструментів, адекватного формулювання педагогічних цілей та їх грамотного, з методичної точки зору, застосування в навчальній діяльності студентів. Таким чином, очевидним є той факт, що в сфері, яка є предметом розгляду в даній публікації, все ще залишається широке коло питань, що потребують подальшого дослідження.

Література:

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. К. : Академвидав, 2004. С. 338-339.

ЗАСТОСУВАННЯ ТАКСОНОМІЧНОГО ПІДХОДУ ПРИ ФОРМУЛЮВАННІ ЗАВДАНЬ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ

Тітова О. А.
доктор педагогічних наук,
доцент, професор кафедри обладнання переробних
і харчових виробництв
імені професора Ф. Ю. Ялпачика
Таврійського державного агротехнологічного університету
імені Дмитра Моторного

Шевченко С. П.
старший викладач кафедри іноземних мов
Таврійського державного агротехнологічного університету
імені Дмитра Моторного
м. Мелітополь, Запорізька область, Україна

Поняття «результати навчання» включає сукупність знань, умінь, навичок, які майбутній фахівець набуває під час опанування освітньо-професійної або освітньо-наукової програми. Оскільки передбачається, що результати навчання підлягають вимірюванню та кількісному оцінюванню, проєктування програмних результатів має відбуватися таким чином, щоб вони відображали здатність студента, який успішно завершив освітню програму, продемонструвати знання, уміння, навички виконувати тощо. Формулювання програмних результатів навчання потребує від експертів наявності спеціальних навичок, а також володіння критеріями оцінювання сформульованого результату [5].

При формулюванні результату навчання варто включити активність (наприклад, майбутній фахівець може продемонструвати знання або здатність їх застосування), зазначити тип, тематичну область та контекст результату навчання, а також – який очікується рівень засвоєння (ширина, глибина, складність). Результати навчання міють відображати тип навчальної діяльності (наприклад, чого стосується результат навчання: розуміння або засвоєння знань, навичок виконання певної діяльності або професійного положення тощо). Відповідно до цього мають формулюватися завдання для оцінювання навчальних результатів майбутнього фахівця після опанування ним освітньої програми. Орієнтація на класифікацію навчальних цілей [1–3], дозволяє формулювати різнорівневі завдання. Для цього застосовуються відповідні дієслова: називати, описувати, знаходити, перевіряти; з’ясовувати, перетворювати, пояснювати, інтерпретувати; використовувати, вибирати, демонструвати, знаходити, виявляти; розділяти на складові, упорядковувати,

установлювати зв’язок, класифікувати; порівнювати, співвідносити, тестувати, передбачати, рекомендувати, робити висновок; проєктувати, розробляти, вдосконалювати, поєднувати, модифікувати тощо [1; 4].

Розглянемо приклади формулювання завдань для оцінювання навчальних результатів майбутнього агроінженера після опанування ним дисципліни «Гідропривод мехатронних систем сільськогосподарської техніки» [1–3]. «Запам’ятовування / знання» (Remembering / Knowledge): *вкажіть* умовні позначення гідравлічних пристроїв; *назвіть* основні елементи гідроприводів мехатронних систем сільськогосподарської техніки; *впорядкуйте* операції включення гідропристроїв до схем гідроприводу мехатронної системи тощо.

«Розуміння» (Comprehension / Understanding): *дайте класифікацію* гідравлічних приводів мехатронних систем та *вкажіть на* умови їх застосування; *поясныть* принцип дії елементів гідроприводу; *встановіть зв’язок* між гідравлічними пристроями та робочою рідиною при роботі гідроприводу мехатронної системи тощо.

«Застосування» (Applying): *побудуйте* принципову гідравлічну схему гідроприводу мехатронної системи; *оберіть* необхідний типорозмір гідромашин в залежності від схеми гідроприводу; *знайдіть* залежність коефіцієнта корисної дії від потужності гідроприводу; *розробіть та побудуйте* принципову гідравлічну схему гідроприводу мехатронної системи з урахуванням вибраних гідромашин та гідроапаратів тощо.

«Аналіз» (Analysing): *проаналізуйте* застосування гідроприводу активних робочих органів та ходових систем сільськогосподарської техніки; *оцініть* вибрані типорозмірі гідромашин; *порівняйте* робочі процеси, що відбуваються в гідронасосах і гідромоторах в умовах експлуатації гідроприводу; *визначте* вихідні характеристики гідромашин в залежності від їх конструктивного виконання тощо.

«Синтез» (Synthesis): *визначте* і сформулюйте проблеми, які безпосередньо стосуються гідрофікації активних робочих органів та ходових систем мобільної сільськогосподарської техніки; *зробіть узагальнення* причин недостатнього використання гідроприводів мехатронних систем сільськогосподарської техніки; *підсумуйте* переваги і недоліки використання гідравлічних приводів активних робочих органів і ходових систем сільськогосподарської техніки тощо.

«Оцінювання» (Evaluation / Evaluating): *оцініть*, як змінюються тягово-енергетичні показники трактора з механічною трансмісією в залежності від агрофону на якому виконуються сільськогосподарські роботи; *зробіть висновок* про доцільність використання трактора даного тягового класу з гідрооб’ємною трансмісією на тому, чи іншому агрофоні; *порівняйте* тягово-енергетичні показники трактора з механічною та гідрооб’ємною трансмісіями при роботі на різних агрофонах, на яких виконуються сільськогосподарські роботи.

«Створення» (Creating): *запропонуйте* шляхи покращення вихідних характеристик гідравлічних машин та гідроприводів; *розробіть* гідравлічний привод активних робочих органів сільськогосподарської техніки; *розробіть* методику випробувань гідроприводів, експериментального визначення їхніх вихідних параметрів та коефіцієнта корисної дії.

Варто зауважити, що завдання можуть бути підготовленими у формі закритого (з наданими варіантами відповідей) та відкритого (без варіантів) тестового завдання.

Застосування таксономії Б. Блума при формулюванні завдань для оцінювання навчальних результатів майбутнього фахівця з урахуванням рівнів засвоєння студентом навчального матеріалу дозволяє упорядкувати процес засвоєння знань, забезпечуючи послідовний та цілеспрямований процес опанування навчального матеріалу від простого до складного, від репродуктивного до продуктивного і творчого рівнів).

Подальші дослідження цієї проблеми можуть бути спрямованими на розроблення методичної системи оцінювання якості підготовки фахівців.

Література:

1. Тітова О. А. Система розвитку творчого потенціалу майбутніх інженерів у аграрних університетах : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Глухів, 2020. 614 с.

2. Anderson L. W., Krathwohl D. A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Longman, 2001. 302 p.

3. Bloom B. S., Engelhart M. D., Furst E. J., Hill W. H., Krathwohl D. R. *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: cognitive domain*. David McKay Company, 1956. 207 p.

4. Forehand M. Bloom's Taxonomy. From Emerging Perspectives on Learning, Teaching and Technology. 2010. URL: http://projects.coe.uga.edu/epltt/ (дата звернення: 07.09.2018).

5. Luzan P., Titova O., Kurok R., Mosia I. The Methodology for Assessment of Engineering Students Outcomes. In: *2021 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES)*, pp. 1–6(2021). https://doi.org/10.1109/MEES52427.2021.9598666

ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ КОРЕКЦІЇ ДІТЕЙ З ЕМОЦІЙНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Ткемаладзе З. П.
викладач кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя Комунального закладу «Харківської гуманітарно-педагогічної академії» Харківської обласної ради

Бондаренко А. В.
студентка факультету фізичного виховання та мистецтв Комунального закладу «Харківської гуманітарно-педагогічної академії» Харківської обласної ради
м. Харків, Україна

Музикотерапія є методом, що використовує музику як засіб корекції. Численні методики музикотерапії передбачають цілісне і ізольоване використання музики, як основний і провідний чинник дії (прослуховування музичних творів, індивідуальне і групове музикування). У психокоррекції дітей з емоційними порушеннями широко використовується музикотерапія.

Ще в ХХ столітті в Берліні вийшла книга Ю. Брюкнер І. Медераке і К. Ульбріх «Музикотерапія для дітей», в якій дуже детально розглянуті всі можливі види дитячої музикотерапії, включаючи пантоміму і різні способи малювання під музику. Одна з методик, описаних в цій книзі, полягає в навчанні дітей розпізнаванню емоцій.

На першому уроці діти одержують 6 карток із зображенням дитячої особи з різною мімікою: радості, гніву, смутку, здивування, уваги, задумливості.

Автори методики назвали їх «картками настрою». Прослуховуючи музичну п'єсу, діти повинні підняти одну з карт. Якщо всі підняті карти співпадають по настрою з настроєм музики, то емоції, зображені на них, не називаються.

На подальших трьох уроках діти, навпаки, вчаться словесно описувати відчуття, що викликаються контрастними музичними творами і співвідносити їх з «картками настрою». Оскільки міміка на «картах настрою» вирішена неоднозначно, то діти можуть відразу після прослуховування одного і того ж твору показати дві різні картки.

Музикотерапія активно використовується в корекції емоційних відхилень, страхів, рухових і мовних розладів, психосоматичних захворювань, відхилень в поведінці, при комунікативних ускладненнях. Музика є засобом, що знижує і знімає емоційну напругу.

Правильний вибір музичної програми – ключовий чинник музикотерапії. Для того, щоб музика контактувала з дитиною, вона повинна відповідати його емоційному стану. Ще в 1916 г. В.М. Бехтерев писав: «Музичний твір, по своєму стану співпадаючий з настроєм того, хто слухає, справляє сильне враження. Твір, що дисгармоніє з настроєм, може не тільки не подобатися, але навіть дратувати» [3].

Спеціальні фізіологічні дослідження виявили вплив музики на різні системи людини. Рядом досліджень було доведено, що сприйняття музики прискорює серцеві скорочення, підвищує темп респірації. Була виявлена підсилююча дія музичних подразників на пульс, дихання залежно від висоти сили звуку і тембру. Частота дихальних рухів і серцебиття змінювалася залежно від темпу, тональності музичного твору.

Фізіологічна дія музики на людину заснована на тому, що нервова система, а з нею і мускулатура володіють здатністю засвоєння ритму. Музика як ритмічний подразник стимулює фізіологічні процеси організму, що відбуваються ритмічно як в руховій, так і у вегетативній сфері. Ритми окремих органів завжди розміряли. Між ритмом руху і ритмом внутрішніх органів існує певний зв'язок. Ритмічні рухи є єдиною функціональною системою, руховим стереотипом. Використовуючи музику як ритмічний подразник, можна досягти підвищення ритмічних процесів організму в строгішій компактності і економічності енергетичних витрат.

Відомо, що ритм маршу, розрахований на супровід загонів військ в тривалих походах, трохи повільніше ритму спокійної роботи людського серця. При такому ритмі музики можна йти дуже довго, не випробовуючи сильної втоми. В той же час марші, які звучать під час парадних ходів, енергійніші. Це декілька підвищує нормальний ритм людського серця в спокійному стані. Тому такі марші надають бадьорості, мобілізації сил. Показано, що ритм вальсу в три чверті надає заспокійливу дію. Не меншою силою дії, чим ритм, володіє музична інтонація. Музика використовує як свою основу, як первинні голосові реакції (плач, сміх, крик), механізмом яких служить безумовний рефлекс, так і що розвинулися пізніше на їх основі умовні інтонації, в яких більше соціально узагальненого значення. Таке поєднання різних інтонаційних основ забезпечує найбільшу виразність.

Серцево-судинна система помітно реагує на музику, що приносить задоволення і що створює приємний настрій. В цьому випадку сповільнюється пульс, посилюються скорочення серця, знижується артеріальний тиск, розширюються кровоносні судини. При дратівливому ж характері музики серцебиття частішає і стає слабкішим. Під дією музики змінюються тонус м'язів, моторна активність.

Активна музикотерапія є коректувально – направленою на активну музичну діяльність: відтворення, фантазування, імпровізація за

допомогою людського голосу і вибраних музичних інструментів. Групова пасивна музикотерапія проводиться у формі прослуховування творів інструментальної класичної музики. Мета прослуховування – змінити настрій дітей, відвернути їх від переживань, зменшити тривогу. Спів – важливий метод активної музикотерапії. Використовуються пісні переважно оптимістичні, життєрадісного характеру, але також такі, які спонукають до роздуму і глибоких переживань.

Проведення музикотерапії вимагає диференційованого підходу при виборі її форм. Дітям з різними проблемами показані різні форми музикотерапії.

Таким чином, різнобічний вплив музики на психіку дитини визначає музикотерапію одним з перспективних сучасних методів естетотерапії. Музика, завдяки своїй властивості впливати на внутрішній світ людини, допомагає звільнитися від душевного дискомфорту, конфлікту, може відновити душевний спокій, створюючи необхідні умови для ефективного навчання й виховання дитини в умовах навчального закладу. Зусилля сучасних педагогів, психотерапевтів-музикознавців створюють необхідні умови щодо широкого використання технік музикотерапії в традиційній роботі педагога, незалежно від наявності в нього спеціальної музичної освіти й суттєво впливати на результати професійної діяльності вчителя.

Література:

1. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия. Теория и практика : учеб. пособие для студентов вузов. Москва, 2000. 176 с.

2. Побережна Г. Педагогічний потенціал музикотерапії. *Мистецтво та освіта*. 2008. № 2. С. 9–12.

3. Шушарджан С. В. Музыкотерапия и резервы человеческого организма. Москва, 1998. 364 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ МЕДІАКУЛЬТУРИ

Хріник Є. О.
аспірант кафедри дошкільної освіти
Криворізького державного педагогічного університету
м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна

У контексті нашого дослідження під педагогічними умовами розуміємо необхідні й достатні обставини, за яких освітній процес забезпечує виховання у дітей старшого дошкільного віку основ культури використання медіапродукції.

На необхідності формування знань у галузі масмедіа в підростаючого покоління вказували В. Іванов, Г. Онкович, Б. Потятиник та ін. Для ефективної реалізації цієї педагогічної умови орієнтувалися на зміст чинних програм щодо основних понять у сфері масмедіа, доступних дітям старшого дошкільного віку для розуміння й використання в повсякденні. Зауважимо, що засвоєння знань не може автоматично впливати на формування у дітей досвіду культурного використання медіапродукції.

Вважаємо, що початкова медіаобізнаність, яку цілеспрямовано та систематично набувають діти в повсякденному житті в різних видах діяльності, стане підгрунтям для виховання у них основ культури використання медіапродукції. Можемо констатувати, що діти, які не володіють медіаобізнаністю, швидко втрачають інтерес до ігор на медіатематику і переключаються на більш знайомі; потребують постійних підказок та вказівок із боку інших учасників, дорослих. Зазначимо, що гра дає можливість застосовувати набуті знання, проектувати свою поведінку як медіаспоживача в умовах, наближених до реальних.

Сучасному студенту під час навчання подекуди важко визначити, яка інформація необхідна, важлива, а великий її об'єм призводить до того, що він губиться в інформаційному просторі. Із досвіду роботи викладачів Нікопольського фахового педагогічного коледжу слід зазначити, що під час виконання індивідуальних, творчих завдань студенти подекуди обирають спотворену або брехливу інформацію з Інтернету, бо нажаль багато сучасних медіа не перевіряють достовірність надрукованих даних. Тому особливого значення набуває необхідність навчити майбутніх фахівців дошкільної освіти отримувати та працювати з інформацією, починаючи з перших курсів, бо у них бракує життєвого досвіду та навичок оброблення інформації.

Ми вважаємо, що важливими завданнями дошкільної освіти є активізація пізнавальної активності дитини, її самостійності та ініціативності. Значні можливості для реалізації вищеозначених завдань має медіапродукція. Взявши за основу аналіз досліджень та публікацій останніх років свідчить, що проблема використання медіапродукції в роботі з дітьми стає центром уваги зарубіжних та вітчизняних представників педагогіки (О. Куніченко, О. Кравчишина, Н. Череповська [4]), психології (О. Вознесенська [5], Л. Найдьонова [6], Г. Онкович), медицини (Г. Апостолова, Д. Лемиш [7], Р. Пацлаф), культурології (М. Маклюен, М. Ямпольський, О. Якимович).

Оволодіти необхідними знаннями, уміннями і навичками дитина зможе лише тоді, коли сама виявлятиме до них інтерес, і в тому разі, коли вихователь зуміє зацікавити її. Тому медіапродукція має добиратися так, щоб її зміст передбачав формування не лише елементарних уявлень,

а й розвиток пізнавальних процесів та пізнавальної активності (поєднуючи два елементи: пізнавальний та ігровий).

Використання медіапродукції в роботі з дітьми має ряд переваг, зокрема: здійснення полісенсорного сприйняття матеріалу; можливість демонстрації різних об'єктів за допомогою сучасних технічних засобів навчання в збільшеному вигляді; поєднання аудіо-, відео- і анімаційних ефектів в єдиному продукті сприяє компенсації об'єму інформації, що отримується дітьми з інших джерел; активізація зорових функцій, окомірних можливостей дитини; яскравість і привабливість медіапродукції прискорюють запам'ятовування матеріалу, робить його осмисленим і довгостроковим. Наявність позитивних емоційних реакцій у процесі використання медіапродукції сприяє корекції і розвитку психічних процесів. Медіапродукція є ефективним засобом роботи під час фронтальних та індивідуальних занять, що дозволяє побудувати освітній процес на основі психологічно коректних режимів функціонування уваги, пам'яті, гуманізації змісту навчання і педагогічної взаємодії.

Використання медіапродукції в освітньому процесі передбачає широкий спектр прийомів роботи з дітьми. Наприклад, використання на занятті «наскрізного» персонажа перетворює «звичайне» спілкування в комунікативну ситуацію. У результаті відбувається не тільки запам'ятовування нової інформації, а й діалог між дитиною та персонажем, який викликає в неї цікавість у спілкуванні з цим героєм. Цікавим прийомом є порівняння двох-трьох екранізацій одного і того ж літературного твору. Сучасним прийомом є робота з використанням стоп-кадру або відеоряду (відповіді на запитання, озвучування мікросюжетів, коментування, вибірковий опис дій і ситуацій, розігрування діалогів). Зазначені методичні прийоми сприяють активізації інтересу дітей до медіапродукції [8].

З перших днів вступу студентів до педагогічного закладу важливого значення для всього педагогічного колективу набуває розвиток їх мотиваційної компетентності. Потреба та бажання вчитись, навички організації навчання як праці розвивається у студентів під час адаптаційного періоду. В КВНЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» ДОР впроваджена система адаптаційних заходів, які є підґрунтям для формування медіаграмотності. В Нікопольському педагогічному коледжі, розглядаючи вплив медіа на людину, наголошуємо на їх інформаційній і просвітницькій ролі. Викладання навчальних дисциплін розвиває критичне мислення студентів і без використання медіаграмотності, але, використовуючи підходи до формування медіаосвіти, вони починають спиратись на здобуті навички і критично оцінюють інтернет-простір та інші медіа.

Розвиток навичок дослідження під час вивчення психології є одним із параметрів освіти з медіаграмотності та складовою засвоєння багатьох навчальних дисциплін. Професійно спрямована дисципліна «Медіаосвіта» створює умови для формування медіаосвіти у студентів, оволодіння

широким колом інформації. Чи стане майбутній вихователь активним суб'єктом культури – залежить від багатьох додаткових умов: підготовленості людини до взаємодії з різними типами медіа, включення медіа в його реальну життєдіяльність. У процесі навчання студентам даються найперші уявлення про можливості різних видів медіа та основні можливості використання. Ми знайомимо майбутніх вихователів з художньо-образними засобами екранних творів – колір, звук, музика, які створюють певний настрій, допомагають висвітлити авторську ідею. На практичних заняттях з медіаосвіти зі студентами аналізується, яке велике значення має інформація у житті людини, як уміти правильно до неї ставитися, а це значить – повноцінно її сприймати, адекватно оцінювати, розуміти, вміти розрізняти фейки та маніпуляційні прийоми. Готуючись до педагогічної практики вчимо створювати презентації про життєвий і творчий шлях письменників, аналізуємо тематичне і жанрове розмаїття творів, формуємо креативну творчість і самовираження у створенні колажів, фотофільмів, мультфільмів, зйомку і монтаж відео сюжетів, інтернет сайтів. Медіаосвіта – це безупинний навчальний процес, це пласт сучасної культури, з яким дитина зустрічається буквально від народження. Завдання педагогічного колективу КВНЗ «Нікопольського фахового педагогічного коледжу» ДОР» – сформувати уміння у студентів працювати з інформацією, щоб у своїй педагогічній діяльності вони зуміли навчити аналізувати інформацію масмедіа дітей дошкільного віку не стихійно, а послідовно через використання різних ігрових форм (конкурси, вікторини, ігри-драматизації та ін.), щоб виховували емоційну сферу дитини, розвивали її інтелект.

Отже, багатофункціональність медіапродукції, з одного боку, відкриває широкий діапазон можливостей для вдосконалення освітнього процесу та розвитку особистості дитини. З іншого боку, це вимагає від педагогів, які використовують медіаматеріал, ретельного планування і чіткого розуміння цілей і завдань своїх занять.

Література:

1. Полонский В. М. *Словарь по образованию и педагогике*. Москва : Высшая школа, 2004. 512 с.

2. Найн А. Я. О методологическом аппарате диссертационных исследований. *Педагогика*, 1995. № 5. С. 44–49.

3. Зверева М. В. О понятии «дидактические условия». *Новые исследования в педагогических науках*. Москва : Педагогика, 1987. № 1. С. 29–32.

4. Череповська Н. І. Формування візуальної медіакультури особистості засобами медіаосвіти. *Культура народів Причорномор'я*. 2007. С. 120, 185.

5. Вознесенська О. Л. Сім’я в інформаційному суспільстві: зміна норми. *Психологічні перспективи.* 2010. № 1. С. 16–26.
6. Найдьонова Л. А. Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу : підручник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 116 с.
7. Гавриш Н. В. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія. Луганськ : АльмаМатер, 2006. 368 с.
8. Крутій К. Л. Медіадидактичні особливості використання мультфільмів як засобу навчання мови і розвитку зв’язного мовлення дошкільників. *Наукові записки. Серія : Педагогіка.* 2013. № 3. С. 63–78.

ФІДБЕК – СКЛАДОВА ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ ТА ЗАПОРУКА УСПІШНОГО УРОКУ

Щербакова Н. В
учитель початкових класів
Красноградського ліцею № 2
Красноградської міської ради Харківської області
м. Красноград, Харківська область, Україна

Якісний зворотній зв’язок (або фідбек) – дає можливість зрозуміти, наскільки вдалим був урок та як працювати на наступному. Можна сміливо стверджувати, що створення ефективного зворотного зв’язку є основою навчання школярів, адже зворотній зв’язок – це інструмент, що дає уявлення про те, як йде процес навчання, інформує вчителя про досягнення та проблеми учнів, дозволяючи визначити рівень досягнення мети і вирішення навчальних завдань. Зворотній зв’язок повинен проходити в атмосфері взаємоповаги і доброзичливості, надавати час для того, щоб учні виправили помилки або змінили напрямок мислення і діяльності.

Креативні прийоми зворотного зв’язку:

1. «Світлофор». При опитуванні учні піднімають «світлофор» – картки червоною або зеленою стороною до педагога, сигналізуючи про свою готовність до відповіді або ставлення до певного матеріалу тощо (пасивність неможлива; учень змушений кожного разу оцінити свої знання чи продемонструвати ставлення).

2. «Квіткова галявина». Вчитель малює на дошці (ватмані) галявину з квітів, над кожною квіткою – етап уроку чи завдання, які були запропоновані під час уроку. Перед кожною дитиною – метелик, якого вони мають прикріпити на ту квітку, який вид діяльності йому сподобався (вразив, захопив, запам’ятався тощо) найбільше.

3. «Тихе опитування». Бесіда з одним або декількома учнями відбувається напівпошепки, в той час як клас зайнятий іншою справою, наприклад, тренувальною контрольною роботою або груповою роботою. Так учні не комплексують, що їхню відповідь почують інші, не боятимуться давати неправильні відповіді.

4. «Захисний лист». Перед кожним уроком завжди в одному місці лежить *«Лист захисту»,*куди кожен учень без пояснення причин може вписати своє прізвище і бути впевненим, що його сьогодні не спитають. Педагог, аналізуючи ці листи, тримає ситуацію під повним контролем та враховує під час опитування та пояснення нового матеріалу. Важливо з учнями заздалегідь обговорити правила захисного листа – не вписувати своє прізвище більше двох разів поспіль тощо.

5. «Піца». На малюнку із зображенням піци (на ватмані) та написаними твердженнями «Мені зрозуміло все, про що говорив учитель», «Мені було цікаво на цьому уроці», «Інформація була новою для мене», «Мені подобається тут і я чекаю наступних уроків» учні ставлять чотири цятки – біля кожного твердження. Правило таке: чим ближче цятка до середини «піци», тим більше вони згодні з твердженням.

6. «Долонька». Учні обводять контури власної руки на аркуші паперу, причому кожен палець – це місце, де записують відповіді на запитання: вказівний палець – «Мій настрій», великий палець – «Що цікавого я вивчив сьогодні?», середній – «Що було важко? Які я мав труднощі?», безіменний – «Мені не сподобалося сьогодні», мізинець – «Що б я хотів ще вивчити? Що мені було б цікаво?».

Завдання зворотнього зв'язку допомагають учням з дитинства зрозуміти важливість та цінність їхньої думки і те, що ви обов'язково врахуєте її. Завдяки цьому діти вчаться обдумувати та висловлювати свої відчуття. А оскільки це відбувається в ігровій формі, учні не переживають стрес і не думають про оцінки та оцінювання. Таким чином налагоджуються довірливі контакти з кожною дитиною та робиться діагностика успіхів, труднощів та навчальних потреб дітей, а це і є ефективним формувальним оцінюванням.

Література:

1. Бороздина Г. В. Психология делового общения : учебное пособие. М. : ИНФРА-М, 2000.

2. Вердіна С. В. Секрети педагогічної майстерності. Уроки для вчителя / Вердіна С. В., Панченко А. Г. Харків : Вид. група «Основа», 2008. 111 с.

3. Педагогічна майстерність. Хрестоматія : навч. посіб. / упоряд. Зязюн І. А. та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. К. : Вища шк., 2006. 606 с.

4. https://life.pravda.com.ua/society/2019/01/26/235248/

НАПРЯМ 3. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ДОДАТКОВОЇ ОСВІТИ

ФІНАНСОВА ГРАМОТНІСТЬ ЯК ОДНА З ДЕСЯТИ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ, НА РОЗВИТОК ЯКИХ ОРІЄНТУЄТЬСЯ НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА

Андрійчук В. В.
аспірантка кафедри теорії та історії педагогіки
Київського університету
імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна

Формування фінансової грамотності людини є актуальним для всіх верств населення, безвідносно до видів діяльності, вікової приналежності. Однак, найбільш системно та цілеспрямовано фінансову грамотність можна формувати в системі освітньої діяльності всіх рівнів, починаючи від молодшого шкільного віку. Науково обґрунтовано, що чим раніше дитина у прийнятних для неї формах знайомиться з азами фінансових відносин, тим повнішим та системнішим буде формування її фінансової грамотності на наступних освітніх рівнях, і далі – по життєво розвиваючи свою здатність вільно орієнтуватись у цій складній і динамічній сфері.

Проблемам трактування сутності фінансової грамотності, її ведучим характеристикам, структурній будові, а також стратегії та технологіям підвищення рівня фінансової грамотності населення України у своїх наукових роботах розглядали такі вчені, як О. Блискавка, А. Зеленцова, Л. Захаркіна, М. Катериніна, Т. Кізима, А. Климчук, І. Ломачинська, Б. Приходько, Т. Смовженко, І. Соркін, Д. Радзішевська, І. Шпак, С. Юрій та ін. Аналіз досліджень з зазначеної проблематики свідчить про багатоаспектність проблематики та неоднозначність позицій авторів.

Як відмічає Кізима Т., «…нині у світі фінансова грамотність і фінансова освіта об’єктивно поширюються, адже світова спільнота усвідомлює значення освіченості громадян у контексті збереження фінансової стабільності країн. Уже понад сто країн світу на державному рівні вирішують проблеми підвищення рівня фінансової грамотності та фінансової освіти населення завдяки відповідним програмам та національним стратегіям. Це зокрема Австралія, Австрія, Бельгія, Великобританія, Естонія, Індонезія, Іспанія, Ізраїль, Італія, Казахстан,

Канада, Німеччина, Нова Зеландія, ПАР, Польща, Республіка Корея, Росія, Румунія, Словаччина, США, Чехія, Японія та інші [2].

Для дослідження проблеми важливим є розуміння її головних понять «грамотність» і «фінансова грамотність». У рекомендаціях Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), (англ. Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD)) фінансова грамотність визначається як сукупність теоретичних знань, а також здатність населення використовувати свої знання на практиці.

Інститут соціально-фінансових досліджень визначає сутність поняття більш розлого, акцентуючи увагу на різновидах форм прояву фінансової грамотності, таких як «вміння читати, аналізувати, управляти і виділяти ті фінансові умови, які впливають на матеріальне благополуччя. Це включає до себе здатність розрізняти варіанти фінансових рішень, обговорювати грошові та фінансові питання без дискомфорту, будувати плани на майбутнє, і грамотно реагувати на події, які впливають на повсякденне життя з фінансової точки зору, у тому числі події у світовій економіці» [3, с. 29].

Калініченко О.О., Вікарчук О.І., Ніколаєнко С.М відмічають, що «будь-яке визначення терміна припускає спроможність особи отримувати знання і розвивати навички, необхідні для прийняття правильного рішення із розумінням його можливих фінансових наслідків. Відповідний рівень фінансової грамотності особи дає їй змогу управляти власними ресурсами за обставин, що змінюються.

Крім терміна «фінансова грамотність», часто вживають термін «фінансова освіта» як тотожні за значенням. Однак фінансова грамотність – ширше поняття, оскільки воно охоплює як розуміння, так і поведінку, яка включає відчуття власного потенціалу, спроможність використовувати знання для прийняття раціональних рішень із метою поліпшення поточного та майбутнього фінансового стану особи. Тому фінансову освіту розглядають як процес поліпшення громадянами своїх знань та розуміння фінансових понять, послуг та продуктів [1, с. 24].

Отож, попри різність позицій дослідників у трактуванні сутності поняття, різних авторів, а також офіційних державних інституцій спостерігається значна частина спільних позицій, які, передусім, полягають у тому, що фінансова грамотність – це інтегральна здатність особистості вільно орієнтуватися в фінансових умовах, які постійно змінюються. А це означає, що в основі грамотності лежать не завчені типові стереотипи фінансових дій, моделей фінансової поведінки, а здатність прийняти ефективне рішення на основі оперативного аналізу конкретної фінансової ситуації у комплексі її найбільш значущих характеристик та врахування зовнішніх чинників впливу, які кожний раз привносять свої корективи і впливають на процес прийняття рішення.

Донедавна завдання шкільної освіти визначалися набором знань, умінь і навичок, якими мав опанувати випускник. На сьогодні такий підхід виявляється недостатнім, соціуму не потрібні всезнайки і базіки. Сучасна Україна потребує випускників, готових долучитися до подальшої діяльності, здатних практично розв'язувати життєві та професійні проблеми, що постають перед ними.

Фінансова грамотність – одна з десяти ключових компетентностей, на розвиток яких орієнтується Нова українська школа.

Змістовна лінія «Підприємливість та фінансова грамотність» червоною лінією проходить через оновлені програми навчальних предметів закладів загальної освіти.

Наскрізна лінія націлена на розвиток лідерських ініціатив, здатність успішно діяти в технологічному швидкозмінному середовищі, забезпечення кращого розуміння учнями практичних аспектів фінан-сових питань (здійснення заощаджень, інвестування, запозичення, страхування, кредитування тощо).

Ця наскрізна лінія пов'язана з розв'язуванням практичних завдань щодо планування господарської діяльності та реальної оцінки власних можливостей, складання сімейного бюджету, формування економного ставлення до природних ресурсів.

Вона передбачає застосування:

1) інтерактивних методів навчання, завдяки яким можна змоделювати життєві ситуації на уроках і спонукати учнів мислити, спілкуватися і діяти;

2) проектну діяльність, яка забезпечує формування підприємницької компетентності. Саме завдяки навчальним проектам учні вчаться застосовувати набуті знання на практиці, працювати в команді над конкретним завданням, презентувати свої результати, шукати інформацію з різних джерел, порівнювати й аналізувати, переконувати і вести за собою;

3) організацію екскурсій, що допоможе переконати учнів у сенсі навчання, мотивує і активізує до пізнання нового;

4) звернення до досвіду учнів гарантує те, що учень стає справжнім учасником освітнього процесу, співтворцем і конструктором нових знань, винахідником і відкривачем. Сам досвід учня стає найціннішим навчальним матеріалом на уроці.

Ця компетентність формується, починаючи з першої освітньої ланки – початкової школи. З кожним наступним етапом навчання програма ускладнюється, завершуючись спеціальним навчальним курсом «Фінансова грамотність» для учнів 10, 11 класів, програма якого була спроектована на основі комплексного дослідження «Науково-методичні засади впровадження фінансової грамотності у навчально-виховний процес навчальних закладів» на 2012–2019 роки». У змісті

Державного освітнього стандарту (2019) рекомендовано у школах, ліцеях та інших типах середніх навчальних закладів активне впровадження навчальних дисциплін фінансового змісту. Існує значна кількість ініціатив, які пов'язані з впровадженням курсів/спецкурсів в навчальні плани підготовки фахівців різних галузей, а не лише спеціальностей фінансово-економічного спрямування.

Підприємливість і фінансова грамотність – одні з ключових компетентностей Нової української школи. А прийняття самостійних рішень, вміння брати на себе відповідальність, критично мислити – здобутки, притаманні маленьким здобувачам освіти.

Бачення ближчої до життя школи є конкретною і реальною метою освітньої політики. Щоб навчальна діяльність мала сенс, школа повинна готувати до життя. Життєвий успіх учнів залежить від того, чи навчимо ми їх виконувати суспільні ролі, чи здобуватимуть вони ключові компетентності в дії.

Пропагування і поширення підприємницької тематики і формування підприємницьких позицій та підприємливого способу мислення – важливий крок до успішної України.

Література:

1. Калініченко О. О., Вікарчук О. І., Ніколаєнко С. М. Фінансова грамотність – запорука успішного населення. *Економіка. Управління. Інновації. Серія : Економічні науки*. Вип. № 1. С. 24.

2. Кізима Т. Фінансова грамотність населення: зарубіжний досвід і вітчизняні реалії. *Вісник ТНЕУ*. Тернопіль, 2012. № 2. С. 64–71.

3. Фесенко Г. А. Підготовка майбутніх учителів математики до підвищення фінансової грамотності учнів профільної школи : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2018. 317 с.

РОЛЬ РОЗВИТКУ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Табінська С. О.
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії та методики спортивної підготовки
Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту

Черкашина Л. П.
кандидат медичних наук,
старший викладач кафедри теорії та методики спортивної підготовки
Придніпровської державної академії фізичної культури і спорту
м. Дніпро, Україна

Актуальним завданням вищої педагогічної школи в умовах глобалізації та відкритості світових суспільств до діалогу у середовищі культурного різноманіття, є звернення уваги на роль розвитку соціокультурних компетенцій у студентської молоді, у тому числі й у майбутніх фахівців фізичної культури і спорту.

Так, встановлення нового типу міжкультурних відносин вимагає розвитку у нового покоління здобувачів вищої освіти соціокультурної компетентності, що включає як соціальний, так і культурний контексти, які можна побачити і відчути ще у її назві, але не можна у повній мірі збагнути їх зміст без спеціального аналізу науково-методичної літератури. Дослідження дозволило виявити, що «соціальний», як правило, пов'язують із життям людей у суспільстві, та їхніми міжособистісними стосунками. У посібнику з соціальної педагогіки [1] визначено, що у даному випадку буде іти мова про:

– соціальний розвиток та виховання людини;

– орієнтації на соціальні цінності, норми і правила суспільства або середовища життєдіяльності, у якому вона живе та реалізовується к особистість.

Таким чином, соціальна складова соціокультурної компетентності, на думку Л. В. Мардахаєва [1, с. 8], передбачає знання конкретних соціальних умов спілкування, прийнятих у тій чи іншій країні, в якій особистість може отримати соціокультурний досвід.

Контекст «культури» у формуванні соціокультурних компетенцій передбачає сукупність усіх духовних та матеріальних цінностей, що створюються людьми, а також сукупність норм і правил, що регламентують життєдіяльність людей та можливий діалог культур при адекватному їх розумінні [2, с. 4].

На нашу думку, варто звернути увагу й на певний підсумок, що зробила С.А. Шехавцева [2] – за своєю сутністю «соціокультурна

компетентність» ґрунтується на знаннях, уміннях та досвіді, що дозволяє продуктивно взаємодіяти з представниками інших мов та культур у соціокультурному просторі; її наявність дозволяє знаходити відповідні моделі поведінки у полікультурному світі та продуктивно взаємодіяти з представниками інших мов та культур, а також сприяє розвитку атмосфери довіри.

Таким чином, соціокультурні компетенції можна віднести до «soft skills», визначення ролі та формування яких ще з 2000-х рр. поставало важливим завданням в системах освіти розвинутих країн.

Проте, визначення ролі формування соціокультурних компетенцій у майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, ще не ставало окремим завданням, а наші наукові пошуки привели до висновків, що його формування повинно мати свої особливості та здійснюватися на теоретико-методичних засадах, адже їх сформованість на достатньо високому рівні буде сприяти:

– збереженню та дотриманню принципів Олімпізму у реаліях оточуючого життя, через компетенцію здійснювати ретроспективу у конструктивні діалоги, метою яких було об'єднання людей на основі спорту, культури, мистецтва, духовності, освіти та виховних цінностей задля підтримки миру та спокою на Землі;

– розвитку сфери фізичної культури і спорту у локальних її напрямах через компетенцію створення атмосфери підтримки, згоди та спільної довіри у міжкультурному просторі між представниками різних мов, культур та видів спорту під час підготовки до змагань (у системі підготовки спортсменів), й їх організації та проведення на різних рівнях (під час управління проектами);

– покращенню власного життя особистості, та його майбутнього професійного розвитку у сфері фізичної культури і спорту через компетенцію вчасного знаходження ефективних моделей поведінки у полікультурному світі, враховуючи конкретні соціальні умови спілкування, прийняті у тій чи іншій країні чи місця його життєдіяльності;

– становленню здатності реалізовувати свої права і обов'язки як члена суспільства через компетенцію застосовувати активну життєву позицію, основа якої повинна бути закладена з усвідомлення цінності громадянського (демократичного) суспільства та необхідності його сталого розвитку, у тому числі шляхом порозуміння з представниками різних мов, культур та соціальних сфер через знання національних особливостей, ментальності їх носіїв та етнічного розмаїття;

– розвитку здатності діяти на основі етичних міркувань через компетенцію усвідомлення верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні та світі;

– розвитку здатності зберігати та примножувати моральні, культурні й наукові цінності, а також досягнення суспільства через

компетенцію розуміння культурно-історичних аспектів становлення та занепаду цивілізацій загалом та закономірностей розвитку соціальних процесів у професійній предметній області, її місця у загальній системі знань в контексті загальносвітових тенденцій розвитку суспільства, зокрема;

– розвитку суспільства у частині впровадження нових технологій та стартапів у сфері фізичної культури і спорту через компетенцію ефективної міжособистісної взаємодії в команді на засадах сформованої, а в деяких випадках скоректованої культури мислення особистості, що має досвід спортивної діяльності.

Література:

1. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика : учебник. М. : Гардарики, 2005. 269 с.

2. Шехавцова С. О. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови у позанавчальній діяльності університету : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2009. 20 с.

НАПРЯМ 4. ПЕРЕХІД ДО БАГАТОРІВНЕВОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

ПРОБЛЕМА НАОЧНОСТІ ПРИ ДИСТАНЦІЙНИХ І ЗМІШАНИХ ФОРМАХ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИЦІ У ВНЗ

Сузікова О. Г.
кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри прикладної математики
Харківського національного університету
імені В. Н. Каразіна
м. Харків, Україна

Ми живемо у світі високих ризиків та швидких змін, і як показав досвід 2020–2021 рр., дистанційне навчання – це потреба навчання, а не просто можливість чи модна новинка.

Дистанційні та гібридні моделі організації навчального процесу акцентують увагу на необхідності формування як нових показників якості освіти, так і нових підходів до організації навчального процесу.

Нові освітні стандарти мають суттєво змінити організацію навчального процесу у вузах та адаптувати процес до існуючих реалій.

Дистанційне навчання має свої переваги та недоліки. До переваг відносять великі можливості з організації інтерактивного навчання кращу візуалізацію навчального матеріалу, ми можемо застосовувати різні засоби наочності: реальні об’єкти, вірніше їх зображення, моделі об’єктів, що вивчаються, і явищ в тому числі і інтерактивні.

Наочність у навчанні цінна тому, що дає найкраще уявлення об’єктів та процесів навколишнього світу.

Насправді, наочність це не обов’язково візуалізація, це може бути зоровий, слуховий, тактильний образ, або, наприклад, запах. При викладанні музики важливим є звук. При вивченні хімії – колір, смак, запах. В курсі історії цілий комплекс об’єктів може створити відчуття епохиархітектура, мистецтво, артефакти, костюми, предмети побуту.

Наочні методи використовуються як з метою ілюстрації інформації з курсу, і з метою пробудити уяву, розвинути творчі здібності студентів чи учнів.

Ще один аспект наочності – підвищення інтересу та концентрації уваги. При високій концентрації уваги, досягаються значніші результати, не сфокусувавшись неможливо реалізувати складне завдання, поза увагою якісне навчання неможливо.

У багатьох навчальних дисциплінах досить просто та інтуїтивно зрозуміло, як візуалізувати навчальний матеріал. У деяких випадках, як наприклад, при викладанні математики, це досить складно зробити через високий рівень абстрактності навчального матеріалу дисципліни, що викладається. Тому ця проблема привертає увагу як педагогів, і психологів. Приклади таких дисциплін – математичний аналіз, диференціальні рівняння, математична статистика тощо.

Проблемою наочності та візуалізації процесу навчання математики займалися багато дослідників: В.Г. Болтянський, М.Б. Волович, В.А. Далінгер, В.І. Євдокимов, Д.Д. Єфремова, Т.Г.Макусева, В.Г. Моторіна, К.В. Нєдялкова, Є.І. Смирнов, О.В. Яковлева та багато інших [1; 3; 4; 6].

У науковій літературі виділяють різні види наочності:

– графічна наочність: малюнки, креслення, ілюстрації та графіки;

– семантична наочність: схеми, смислові опори, таблиці;

– геометрична та об'ємна наочність: застосування геометричних об'єктів для візуалізації та інтерпретації алгебраїчних понять;

– інтерактивна наочність: комп'ютерні моделі, 3D зображення, анімація тощо [1; 2].

Особливий інтерес представляють символічна та графічна наочність (креслення, схеми, таблиці), їх важлива функція – це розвиток абстрактного мислення, робота із символічним відображенням реального світу.

Геометрична та об'ємна наочність (плоскі та об'ємні геометричні фігури) також дуже корисні, їх функція – зв'язування абстрактних формул із реальними процесами та об'єктами у світі.

Будь-який предмет покликаний сформувати в учнів уміння спостерігати, описувати, формулювати завдання, описувати і аргументувати рішення, робити висновки та викладати результати свого завдання.

Тому особливо при дистанційному навчанні важливо не просто візуалізувати матеріал математичної дисципліни, а й організувати діяльність студентів так, щоб вони самостійно могли візуалізувати навчальний матеріал для себе та інших [1]. Ця навичка їм знадобиться, наприклад, під час підготовки та захисту кваліфікаційних робіт.

Під час дистанційного навчання немає можливості викликати студента до дошки та пройти з ним весь процес вирішення завдання. Дистанційне навчання має на увазі велику активність та самостійність, тому від студентів потрібні навички побудови потрібних графіків, схем, таблиць, моделей. Якщо процес побудований таким чином, аналіз матеріалу буде більш повним та глибоким.

Наочність у навчанні математики – це по суті реалізація математичних алгоритмів узагальнення, класифікації, категоризації, регресії, індукції, дедукції, активність, заснована на знаннях про атрибути об'єктів, їх схожість та відмінності, наявність логічних або ієрархічних зв'язків між різними об'єктами.

Інформаційні технології розширюють можливості всіх учасників процесу навчання у галузі візуалізації матеріалу математичних дисциплін.

Можна зробити висновок, що реалізація принципу наочності при дистанційному навчанні необхідна для ефективного навчання математики, і при цьому це не односторонній процес візуалізації матеріалу викладачем для студента, це також і вирішення подібних завдань студентами самостійно або в групах для формування потрібних навичок.

Література:

1. Ефремова Д. Д. Реализация принципа наглядности при изучении математики в старших классах средней школы : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2004 202 с.
2. Ляцкая А. В., Бровка Н. В. Познавательная наглядность в обучении математике. *Эвристика и дидактика математики : сб. матер. Межд. науч.-метод. конф*. Донецк : Изд-во ДонНУ, 2016. С. 22–23.
3. Макусева Т. Г., Яковлева Е. В. Использование наглядности как средства формирования понятий. *Концепт*. 2019. № 5. С. 4.
4. Моторіна В. Г. Інноваційні підходи до навчання математики : навчальний посібник. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, Скорпіон, 2008. 112 с.
5. Наглядное моделирование в обучении математике: теория и практика : учеб. пособие / под ред. Е. И. Смирнова. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2007. 454 с.
6. Нєдялкова К. В. Загальна методика навчання математики : практичний курс. Одеса : ТОВ «Рекламсервіс», 2014. 256 с.
7. Ощепкова О. В. Психофизиологические закономерности восприятия студентами визуальной информации как обоснование принципа наглядности обучения в ВУЗе. *Вестник Самарского юридического института*. 2018. № 2. С. 124–128.

НАПРЯМ 5. ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ІННОВАТИКИ ОСВІТИ

Дорошенко В. С.
кандидат історичних наук, доктор наук з державного управління, доцент Київського національного університету технологій та дизайну м. Київ, Україна

Важливою передумовою сталого розвитку України є підвищення рівня культури й освіченості, цивілізаційної компетентності. У цьому контексті ми підтримуємо ідею введення у науковий обіг поняття «синтелектика» як науки про функціонування об'єднаного (колективного) інтелекту, який створює специфічний ефект акумуляції творчих (інтелектуальних) елементів складної системи, наділеної розумом (когнітивним рівнем). Синтелектика розглядає процеси інтелектуальної взаємодії, розкриваючи їх структуру і механізм, а також механізми «перетворення знань на силу», тобто матеріалізації інтелектуального ефекту, переходу його в комплексний синергетичний ефект. Нове світорозуміння, засноване на синтелектиці, пов'язане з презентацією знань як основного ресурсу людства. Синтелектика спрямована на підвищення якості розвитку людини, створення максимально сприятливих умов для вияву її творчих здібностей. Надзвичайно конструктивною у цьому контексті є ініціатива Є.Марчука про створення в Україні соціополісів. Вона має на меті моделювання суспільства. У разі досягнення очікуваних результатів новий тип соціально-економічного устрою може бути поширений на інші регіони, а в перспективі – й на державу в цілому. Соціополіс – це колиска майбутнього суспільства. Система безперервної освіти, яка має упроваджуватися в соціополісах, поєднуватиме, на думку Є. Марчука, чотири напрями:

– розвиток особистості як суб'єкта і проектувальника життя (освоєння технологій соціального успіху та суспільної співпраці на основі ідеї соціальної відповідальності суспільства);

– науковий фаховий розвиток;

– духовне зростання, спираючись на глибинні традиції українського народу.

У контексті цивілізаційної компетентності українська школа спрямовує зусилля на плекання, по-перше, вільної активності особистості, яка бере на себе відповідальність, є господарем власної долі й долі свого народу; по-друге, на основі ціннісно-нормативного базису проектує і формує активні моделі життя, успішної людини; по-третє, сприяє переоцінці цінностей у новому ціннісно-нормативному просторі, оскільки стихійний процес ціннісної переорієнтації приносить катастрофічні наслідки. Цілепокладання має буди підкріплене та збалансоване з цілезабезпеченням: мета – програма – засоби – ресурси. Це дасть змогу сформувати у людей філософію особистого життя, філософію життєстійкості й життєздатності. Такий підхід змінює уявлення про роль і місце освіти, яка від інфраструктурного елементу прагматичної галузі, що тільки обслуговую виробництво і суспільство, має зробити крок у напрямку реалізації соціокультурної та життєтворчої суті людини; формування суспільства, що навчається; «освіченість» стає якістю життя, а постійне збагачення і примноження професійного і життєвого досвіду, творча і продуктивна самореалізація протягом усього життя – пріоритетною метою.

На думку В.П. Старшинського, сучасна освіта потребує змін, по-перше, предметної організації змісту освіти (перехід від дисциплін до міждисциплінарних, інтегрованих проблем); по-друге, зміна методів освіти (споглядальних на інтегративні); по-третє, зміна мети освіти (від ЗУНів – до життєвої компетентності); по-четверте, механізму освіти (від соціалізації – до активної інтеграції в суспільство, індивідуально-особистісного розвитку); по-п’яте, спрямованості освіти (від знань до базової культури особисті) [1, с. 240].

Одним із завдань компетентнісно спрямованої освіти є розвиток холістичного мислення, уміння розуміти широкий, а іноді й глобальний контекст проблеми, тобто уміння контекстуалізаувати знання. Розвиток холістичного погляду стає нагальною проблемою сучасної школи. «Думай глобально, щоб успішно розв’язати свою локальну проблему!» – ось актуальне кредо української школи. Не випадково одне із семи невідкладних завдань у реформуванні освіти пов’язується Е.Морегом із необхідністю холістичного мислення. Свою програму він виклав у документі ЮНЕСКО. Пізнання світу як світу цілісного стає одночасно інтелектуальною і життєвою необхідністю. Універсальна проблема, яка зачіпає кожного громадянина нового тисячоліття, така: як отримати доступ до інформаційних відомостей про світ і як сформувати уміння послідовно викладати й організовувати ці відомості; як сприймати і розуміти контекст, глобальне (відношення цілого і частин) багатомірне і складне? Щоб висловлювати й організовувати знання і тим самим усвідомлювати і пізнавати проблеми світу, необхідна реформа мислення.

Це фундаментальне питання для освіти, оскільки воно стосується нашої здатності організувати знання.

Ця універсальна проблема виникає перед освітніми системами у майбутньому, оскільки наші роз'єднані, розроблені, розподілені за дисциплінарними галузями знання зовсім неадекватні для осягнення тих проблемі, які стають глобальнішими і планетарними. Через цю неадекватність стають невидимими контекст, глобальне, багатовимірне, складне [2, с. 67].

Щоб прийняти історичний виклад XXI століття, освіта має носити випереджальний характер, тобто бути націленою у майбутнє, на розв'язання проблем нового століття, розвиток компетентності вихованців, формування у них проектної культури, нових способів мислення й діяльності. Як зазначав провідний спеціаліст ЮНЕСКО Раджа Рой Сингх, «у процесі освіти ми вчились у минулому, намагаючись відтворити і відновити його; настав час учитися у майбутнього, випереджаючи його, зміни в освіті повинні бути сфокусовані на якісній інформації змісту і форми» [3, с. 725]. Суть ідеї випереджувальної освіти полягає не тільки в тому, щоб забезпечити пріоритетний розвиток системи освіти на фоні інших соціально-економічних чинників, але головним чином у тому, щоб своєчасно підготувати молодих людей для майбутнього», – за образним висловом Елвіна Тоффлера, потрібні люди у яких «майбутнє в крові». Ось головні положення із його книги «Шок майбутнього»:

– «Футуршок характеризується раптовою приголомшливою втратою почуття реальності, умінням орієнтуватися у житті, викликане страхом перед майбутнім –«Це хвороба змін»;

– «не зважаючи на всі ці просторікування про майбутнє, школи звернення у минуле і зорієнтовані не на нове суспільство, яке народжується, а уже на віджилу систему. Величезних зусиль коштує відтворення людини індустріальної, тобто штампування людей, здатних для виживання в системі, яка вмре раніше, ніж вони самі. Щоб уникнути шоку майбутнього, ми повинні зараз сформувати суперіндустріальну систему освіти. А для цього ми повинні шукати свої цілі і методи у майбутньому, а не в минулому»;

– у кожній школі і в кожному населеному пункті ми повинні створити групи, які повністю мають присвятити себе вивченню в інтересах сьогоднішнього»;

– «якщо передбачити подальше безперервне нарощування чинників швидкоплинності, новизни і різноманітності, то характер деяких із цих поведінкових навичок стає зрозумілим.

Людям, які повинні жити у суперіндустріальному суспільстві, будуть потрібні нові уміння і навички в трьох ключових сферах: уміння навчатися, уміння спілкуватися і уміння вибирати».

– «потрібно прищеплювати необхідні у майбутньому навички поведінки. Навчальний план повинен поєднувати в собі різноманітну, насичену фактами змістовну частину із загальною підготовкою, яку можна означити терміном «життя ноу-хау» або називати «знанням життя».

– «щоб посилити зорієнтований на майбутнє ролевий образ індивідів, учням можна запропонувати написати їх власні «майбутні автобіографії», в яких вони уявляють себе через п'ять, десять або двадцять років» [4].

Перспективна система освіти створюється на основі поєднання найновіших природничих і гуманітарних знань, і однією з пріоритетних завдань її має бути формування молодих людей з такою життєвою компетентністю, яка дозволить їм оволодіти життєвими соціальними ролями, щоб гідно жити в умовах нового століття.

Серед цих якостей можна виділити такі:

– системне, критичне мислення;

– екологічну культуру;

– творчу активність;

– толерантність;

– високу моральність.

Ідея випереджальної освіти знаною мірою відповідає концепції освіти протягом життя. У сукупності вони формують контури перспективної компетентної спрямованої освіти.

У широкій часовій перспективі кроки, які здійснюються особистістю для подальшого розриву між можливостями й умовами їх реалізації, утворюють життєві проекти, програми, сценарії, плани, життєвий шлях.

Сучасні конструкти проектування дають можливість глибше усвідомити такі важливі поняття, як «життєва стратегія», «особистість як суб'єкт життя», «прогностичні компетенції», «провідні види діяльності учнів» тощо. Сутність життєвої стратегії полягає в способах зміни, перетворенні умов, ситуацій життя у відповідності із цінностями особистості, у мірі відповідності і балансу між бажаним і необхідним, між особистим і соціальним. Наявність життєвої стратегії особистості є свідченням її соціально-психологічної зрілості. Вона проявляється в умінні поєднувати свої індивідуальні можливості, свої статусні, вікові можливості. У Ю.М. Резніка, С. Смирнової на перший план виходить свідомий аспект, раціональність у стратегічному плануванні життя: стратегія життя визначається вказаними авторами як «спосіб свідомого планування і конструювання особистістю власного життя шляхом поетапного формування її майбутнього [5, с. 73].

У педагогічній науці останніх років обґрунтовані мотиваційні конструкти для передбачення значущих життєвих результатів, кожен із них має свою сферу застосування. До них входять такі концепти, як

життєві задачі, особисті життєві проекти, особисті устремління, цілі тощо. Особисті проекти – це те, що люди думають, планують. Повсякденна діяльність організовується навколо цих особистих проектів. Дані поняття було розроблено і введено Б. Літтлом як одиниця взаємодії, яка зв'язує особистість із його соціальним контекстом. Б. Літтл виділяє три контексти, які необхідні для розуміння дії: інтенційний контекст, в якому розрізняється межа, яка лежить в основі проекту; системний контекст, тобто середовище і місце дії [6, с. 13].

У процесі проектуванні, усвідомлення образу майбутнього відбувається становлення людини як суб'єкта культури і життя.

Література:

1. Стереотипы и динамика мышления. Минск, 1993.
2. Князева Е. Н. Трансдисциплинарные комплексы знаний: синергетическая мудрость в образовании. *Полигнозис*. 2001. № 2.
3. Сингх Раджа Рой. Образование в условиях меняющегося мира. *Перспектива. – Вопросы образования*. 1993. № 1.
4. Тоффлер Э. Шок будущего. М. : ООО «Издательство АСТ». 2002.
5. Иванченко Г. В. Самоопределение личности как открытый проект. *Человек*. 2005. № 3.
6. Злобіна О. Особистість як суб'єкт соціальних змін. К., 2004.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ УЧНІВ ІЗ ХІМІЇ ЯК ОСНОВА КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Загоруйко Д. О.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Житомирського державного університету
імені Івана Франка

Анічкіна О. В.
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри хімії
Житомирського державного університету
імені Івана Франка

Романишина Л. М.
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри хімії
Житомирського державного університету
імені Івана Франка
м. Житомир, Україна

Сьогодні вимагається пошук нових форм та прийомів навчання впровадження, яких сприяло б активізації пізнавальної діяльності учнів, підвищило ефективність здобуття нових знань. Особливої уваги заслуговують ті методи та прийоми, які допомагають розвивати в учнях уміння самостійно здобувати, систематизувати отримані знання та використовувати їх на практиці, а також не оминаються методи і прийоми дослідницької теорії в навчанні.

За словами В.О. Сухомлинського: «Дуже важливо, щоб мислення учнів ґрунтувалося на дослідженні, пошуках...», стає зрозумілим, що основою активного та цілеспрямованого навчання стає саме бажання досліджувати оточуючий світ, пізнавальний інтерес, цікавість. Активне впровадження в навчальний процес дослідницької діяльності забезпечує значний потенціал творчого розвитку учнів та формування в них дослідницького ставлення до життя [1].

Отже, відповідно до нових вимог до змісту освіти, для сучасного учня зростає роль лабораторних і практичних робіт в процесі навчання хімії. Саме такі роботи виконують основні завдання: набуття навичок дослідницької роботи в пізнавальній діяльності; об’єднання розвитку інтелектуальних здібностей, дослідницьких умінь і творчого потенціалу; формування активної, творчої, компетентної особистості. Адже дитина

від своєї природи є допитливим дослідником, яку потрібно спонукати до пізнавальної діяльності, щоб сформувати дослідницькі уміння.

До інструментарію, необхідного для формування дослідницьких умінь з хімії належить: виконання практичних робіт і лабораторних дослідів; розв'язування експериментальних задач (під час розв'язання даного типу задач учні навчаються вибудовувати гіпотезу вирішення проблеми, проектування самого експерименту та його здійснення, оформлення його результатів, формування висновків); виконання завдань навчальних проєктів (такий метод робить учня не об'єктом, на який спрямована навчальна активність вчителя, а суб'єктом процесу навчання, оскільки необхідно проявити ініціативу в пошуку, засвоєнні і застосуванні нових знань. Використовуються індивідуальні та групові проєкти); включення учнів у активну позакласну дослідницьку діяльність (відвідування гуртків, факультативів, предметного тижня, конкурсів тощо) [2].

Разом із описаними формами та методами роботи провідного значення в формуванні дослідницьких умінь набуває домашній хімічний експеримент, як спосіб індивідуальної та групової роботи, в холі якої учні мобілізують свої знання та уміння, намагаються знайти простіші та зручніші шляхи для розв'язання проблеми, яка постає перед ними, використовуючи за потреби додаткову літературу.

Роль вчителя в ході організації виконання домашнього хімічного експерименту полягає в зацікавленні учня, направленні його розумових сил на пізнання об'єктів оточуючого світу, пояснення техніки безпеки та наданні допомоги в підборі арсеналу реактивів. Як правило для цього необхідні безпечні реактиви, це зазвичай засоби побутової хімії та харчові продукти [3].

В якості реактивів можна використовувати: кислоти (органічні кислоти: аскорбінова, оцтова, лимонна; борна і т.д); основи (засоби для чищення труб, мильні розчини, гашене вапно); солі (мінеральні добрива, харчова сода, кухонна сіль); індикатори (деякі види квіткових рослин, соки коренеплодів, чай каркаде); прості речовини (ошурки та порошкоподібні метали, активоване вугілля); додатковий арсенал (етиловий спирт, крохмаль, глюкоза, цукор, олії, молочні продукти).

Отже, коли учні є учасниками дослідницької роботи вони навчаються шукати вихід з різноманітних нестандартних ситуацій, планувати та обирати підхід до вирішення поставленого перед ними завдання. Вони набувають здатності користуватись отриманими знаннями, працювати в колективі, розуміти один одного, у них формуються таки риси як організованість, відповідальність та жага пізнавати світ у якому вони живуть.

Література:

1. Грабовий А. К. Компетентісний підхід до учнівського хімічного експерименту. *Біологія і хімія в школі*. 2006.
2. Бухлова Н. Як навчити учнів вчитися. Київ : Шкільний світ, 2007.
3. Коростіль, Л. А., & Чайченко, Н. Н. Хімічний експеримент як засіб формування вмінь до самоосвіти учнів. 2011.

РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПРИКОРДОННИКІВ У КОНТЕКСТІ НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ ДЕРЖАВИ

Мірошніченко В. І.
доктор педагогічних наук, професор,
начальник кафедри психології, педагогіки
та соціально-економічних дисциплін
Національної академії Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького
м. Хмельницький, Україна

Закон України «Про національну безпеку України» (2018) визначає національну безпеку України як «захищеність державного суверенітету, територіальної цілісності, демократичного конституційного ладу та інших національних інтересів України від реальних та потенційних загроз». У тому ж законі національні інтереси України трактуються як «життєво важливі інтереси людини, суспільства і держави, реалізація яких забезпечує державний суверенітет України, її прогресивний демократичний розвиток, а також безпечні умови життєдіяльності і добробут її громадян».

Українська держава закріпила в своїй Конституції (ст. 1) положення про те, що Україна є суверенною і незалежною, демократичною, соціальною, правовою державою. Для реалізації цього положення необхідно нарощувати людський потенціал у державі, який в достатньому обсязі мав би необхідні знання в галузі безпеки.

Тлумачний словник В. Даля визначає термін «безпека» як відсутність небезпеки, надійність, тобто як стан, за якого об'єкту нічого не загрожує [1, с. 56]. У Сучасному тлумачному словнику української мови «безпека» трактується як стан, коли комусь або чомусь ніщо не загрожує, не викликає занепокоєння [2, с. 53]. Тоді як «небезпека» – це можливість неприємностей, якогось лиха, нещастя, шкоди, стан, коли комусь хтось загрожує [2, с. 532].

Безпека – це стан захищеності особи та суспільства від ризику зазнати шкоди [3, с. 92]. Тобто безпека людини означає, що люди

можуть робити свій вибір вільно і безпечно, будучи при цьому у відносній впевненості, що ті можливості, які вони мають сьогодні, не будуть ними втрачені завтра.

Безпека – стан захищеності життєво важливих інтересів особи, суспільства і держави від зовнішньої і внутрішньої загрози [4, с. 375].

Тому безпека визначає якість життя людини. Для створення безпечних умов життя необхідно вивчати та знати загрози безпеці з урахуванням індивідуальних особливостей кожної людини. Ці загрози можуть бути різними. Одні – однакові для всіх людей, такі, наприклад, як тероризм, екологічні катастрофи, злочинність, хвороби. Інші загрози можуть становити небезпеку для певної групи людей, наприклад насильство над жінками й дітьми. Є загрози тривалі й короткочасні, глобальні й регіональні.

Нами взято до уваги думку, що національна безпека для будь-якої держави є категорією, яка пов'язана з категоріями територіальної єдності й недоторканості, агресії та примусу, економічної незалежності та економічного суверенітету тощо [5]. До загроз національній безпеці дослідники відносять наявні та потенційно можливі явища і чинники, що створюють небезпеку життєво важливим національним інтересам України. На сучасному етапі розвитку нашої країни, чинним законодавством України визначені основні реальні та потенційні загрози національній безпеці України. Серед них – соціокультурна безпека як відображення захищеності у своїй сукупності духовно-ідеологічних, етичних, культурних умов життєдіяльності людей, того духовного середовища, без якого не може бути ні людини, ні людського співтовариства.

З урахуванням зазначеного вище, а також трактування поняття безпеки різними авторами, вважаємо, що для забезпечення національної безпеки держави, особливо в умовах збройної агресії Російської Федерації проти України, важливу роль відіграє формування української ідентичності різних категорій населення, зокрема офіцерів-прикордонників.

Підгрунтям, яке консолідує будь-яке суспільство, звертає увагу М. Степико, є загальнонаціональна ідентичність – ототожнення себе людиною з певною спільнотою, її символами, цінностями, історією, територією, культурою, державними та правовими інституціями, політичними й економічними інтересами» [6, с. 171].

Водночас національна ідентичність – це синкретичний феномен, що містить у собі елементи і культурної ідентичності (виникають унаслідок дії етнокультурних чинників, сформованих протягом тривалого часу: історична пам'ять, культура, мова, релігія), і громадянської (базується на домовленостях щодо норм соціально-політичного співіснування) [7, с. 80–101]. За своїм змістом національна ідентичність

є сферою ідей, цінностей, смислів культури, що сприймаються та відтворюються більшістю громадян країни.

Вважаємо, що одним із механізмів формування громадянського аспекту національної ідентичності є набуття чинності Закону України «Про основи національного спротиву». Згідно цього закону система національного спротиву містить такі складові: територіальну оборону, рух опору та загальновійськове навчання населення. Заходи з національного спротиву передбачені як на підконтрольній території України, так і на окупованій. Територіальна оборона здійснюватиметься по всій території держави поза межами бойових дій, а рух опору – на тимчасово окупованих територіях [8].

Щодо формування української ідентичності офіцерів-прикордонників, цей процес передбачає формування ціннісних орієнтирів і громадянської самосвідомості, вивчення та усвідомлення прикордонниками прикладів героїчної боротьби Українського народу за утвердження суверенітету власної держави, ідеалів свободи, соборності, успадкованих, зокрема, від княжої доби, козацтва, Українських Січових Стрільців, армій Української Народної Республіки та Західноукраїнської Народної Республіки, учасників антибільшовицьких селянських повстань, загонів Карпатської Січі, Української повстанської армії, українців-повстанців у сталінських концтаборах, учасників дисидентського руху; вшанування мужності та героїзму учасників революційних подій в Україні у 2004, Революції Гідності 2013–2014 років, Героїв Небесної Сотні, учасників антитерористичної операції та операції об'єднаних сил у Донецькій та Луганській областях, спротиву окупації та анексії Автономної Республіки Крим Російською Федерацією.

Отже, на основі аналізу наукової літератури ми доходимо висновку, що розвиток української ідентичності особистості прикордонників є запорукою національної безпеки. Здійснене в межах цієї статті дослідження понять безпека, ідентичність особистості, українська ідентичність не є вичерпним. Перспективними напрямами подальших досліджень можуть бути з'ясування форм та засобів розвитку української ідентичності особистості прикордонників, а також визначення та обґрунтування педагогічних умов досягнення ефективності цього процесу в сучасних умовах.

Література:

1. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка : Т. 1–4. М. : Рус. яз. 1981. Т. 1. 699 с.

2. Сучасний тлумачний словник української мови : 100 00 слів / за заг. ред. В. В. Дубічинського. Х. : Школа, 2009. 1008 с.

3. Сич Р. В. Поняття особистої безпеки майбутніх офіцерів-прикордонників та форми її забезпечення в оперативно-службовій діяльності. *Науковий огляд*. № 5(26). С. 91–99.

4. Круш П. В. Національна економіка : підручник / за ред. П. В. Круша. К. : Каравела, 2008. 416 с.

5. Види безпеки: основні теоретичні положення. https://pidru4niki.com/85482/bzhd/vidi_bezpeki_osnovni_teoretichni_polozhennya

6. Степико М. Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування : монографія. К. : НІСД, 2011. 336 с. URL : http://www.niss.gov.ua

7. Яворська Г. Дискурс та ідентичність. *Ісламська ідентичість в Україні* / О. Богомолов, С. Данилов та ін. К., 2005. С. 80–101.

8. Про основи національного спротиву : Закон України від 16 липня 2021 року № 1702-IX. *Відомості Верховної Ради України*. 2021. № 41. С. 339.

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ПРИ ВИВЧЕННІ ГЕОГРАФІЇ

Назаренко Т. Г.
доктор педагогічних наук, професор,
завідувачка відділу навчання географії та економіки
Інституту педагогіки Національної академії правових наук України
м. Київ, Україна

Європейським Парламентом та Радою Європейського Союзу у 2006 році було відібрано вісім ключових компетентностей для навчання упродовж життя, «фундаментальних для кожної людини, необхідних для життєдіяльності в суспільстві, що базується на знаннях (knowledge based society)» [4]. В Концепції Нової української школи закладені десять ключових компетнентостей [2]. З латини «компетентність» (competent) означає здатний, належний. Найчастіше компетентність досліджують як характеристику, що складається з комбінації знань, умінь та навичок.

Загальновідомо, що питання компетентності належать до міждисциплінарних і розглядаються у філософії, соціології, акмеології, психології та педагогіці. Ключові чи базові компетентності фахівця в сучасному світі відбивають стандарти всіх рівнів та ступенів освіти, що розробляються спільно державними органами управління освіти й науковими установами.

Проблема формування ключових, загально предметних та предметних компетентностей учнів завжди була у центрі уваги українських науковців – Н. Бібік, М. Бурди, Н. Буринської, Л. Вішінікіної, Л. Велич-

ко, В. Корнеєва, Л. Круглик, О. Локшиної, О. Онопріенко, О. Пометун, А. Сиротенка, О. Топузова та ін.

Дослідниками визначено зміст основної дефініції «компетентність», здійснено порівняльну характеристику ключових компетентностей в європейських освітніх системах та розглянуто методичні аспекти формування в учнів предметних географічних компетентностей.

Варто зауважити, що в багатьох роботах науковців компетентність трактується як міждисциплінарне поняття й тому є об'єктом досліджень психологів, педагогів, соціологів, лінгвістів. Поведінка людини, в тому числі й формування будь-яких знань, умінь і навичок, збиратиметься з конкретних дій, операцій, що здійснюються людиною. Виконуючи різноманітні дії, розмірковуючи над їх виконанням, усвідомлюючи потребу в них та оцінюючи їх важливість для себе або для суспільства, людина тим самим розвиває у себе компетентність в тій чи іншій сфері життя. Якщо сфера життя, в якій людина відчуває себе здатною до ефективного функціонування (тобто компетентною) є достатньо широкою, мова йде про так звані «ключові» чи життєві компетентності. Якщо ж компетентність розповсюджується на більш вузьку сферу, наприклад в рамках, певної наукової дисципліні в нашому випадку – географічною, то можна говорити про предметну чи галузеву компетентність.

Аналіз спостережень за навчальним процесом в закладах загальної середньої освіти міста Києва, продемонстрував, що в процесі вивчення географії недостатньо часу відводиться на завдання, які спонукають учнів використовувати засвоєний теоретичний матеріал. Ці чинники викликають бистру втрату учнями зацікавленості до вивчення географічного матеріалу, вповільнюють процес повноцінного та ефективного засвоєння знань [3, с. 253]. Для виправлення ситуації необхідним є посилення практичної спрямованості навчання географії; збільшення частки продуктивних і творчих форм роботи під час навчання за рахунок зменшення частки репродуктивної діяльності; вдосконалення системи контролю навчальних досягнень учнів з допомогою систематичного використання тестів (навчальних, для самоконтролю та контрольних); збільшення частки завдань для перевірки різноманітних видів діяльності, завдань, які перевіряють використання при поясненні навколишніх природних та політико-економічних явищ.

Під час педагогічних розвідок нами розглядались особливості компетентісної орієнтації при вивченні географії. В результаті проведеного дослідження розкрито компоненти психодидактичного підґрунтя навчання географії з виокремленням психодидактичних засад цього навчання, що розвиває, й дидактичних принципів організації такого процесу.

Апелюючи до вже існуючих диференційованих підходів нами викладено підходи до формування географічних компетентностей учнів і актуальні методи й методичні прийоми навчання географії [1, с. 15]. Розглянуто сучасні засоби навчання географії разом із географічними навчальними моделями. Висвітлено основні складники цифрової компетентності при формуванні предметної географічної. Систематизовано й розкрито різноманітні форми організації навчального процесу з географії з висвітленням організації навчально-пізнавальної діяльності учнів з географії у різних режимах (традиційному, самостійної роботи й інтерактивному) та розглядом традиційних й нетрадиційних видів уроку географії, практичної й домашньої роботи з географії та позакласного й профільного географічного навчання. Наведено підходи до проектування й реалізації системи контролю, у т. ч. тестового, знань і вмінь учнів з географії.

Таким чином, стратегічним напрямом активізації навчання є не збільшення обсягу інформації, що передається, а створення дидактичних, психологічних та методичних умов усвідомлення освітнього процесу, включення в нього учня на рівні не тільки інтелектуальної, а й особистісної і соціальної активності.

Література:

1. Дидактика географії : монографія / В. М. Самойленко, О. М. Топузов, Л. П. Вішнікіна, І. О. Діброва. К. : Ніка-Центр, 2013. 570 с.
2. Концепція Нової української школи https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf
3. Назаренко Т. Г. Методика навчання географії в профільній школі: теорія і практика : монографія. Педагогічна думка, 2013. 318 с.
4. Communication from the Commission of 19 May 2010 to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions – A Digital Agenda for Europe. COM (2010) 245 final [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0245:FIN:EN:PDF.].12

THE PROBLEM OF TRANSLATOR'S SOFT SKILLS FORMATION AT THE UNIVERSITY WITH THE CURRENT REQUIREMENTS OF STAKEHOLDERS

Perova S. V.
Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogics)
Associate Professor of Translation Studies Department
State Institution "Luhansk Taras Shevchenko National University"
Starobilsk, Luhansk region, Ukraine

Traditional approaches to translation didactics are based primarily on linguistic theories (J.K. Catford, O. Kade, V. Koller, K. Nord, V. Komissarov, L. Chernovatyi), when the emphasis in the preparation of the translator is primarily on the formation of linguistic competencies within different types of translation, typology of translated texts, classification of translation techniques. The dominant anthropocentric approach in modern humanities and the intensive development of the communicative direction in linguistics have contributed to the expansion of the list of aspects included in modern translation didactics in accordance with pragmatic guidelines.

The significant changes in the translation training have been made by the modern digital technologies that have radically changed the principles of search, preservation, and processing of information (wide access to electronic encyclopedias and dictionaries, to text corpora and search services), special application programs (Cat, Projetex, Trados), complex corpus managers. The new generation of translators masters these technical capabilities rather easily and uses the widespread new mediated types of communication through messengers and social networks actively. They gain a significant advantage in the labor market due to the flexibility of methods in finding a job, sporadic or permanent.

However, the ease of cross-cultural contacts and the solution of professional tasks in the modern world turns out to be imaginary when a translator-beginner after the University is faced with the level of competition in the labor market that obviously dictates the need to possess soft skills in addition to key professional competencies (hard skills).

The great attention in modern research in the field of business communication was given to the aspects of optimization of the professional foreign language communication. Within the framework of the concept of the economy of language, such aspects as the language/linguistic policy of the company, linguistic management are considered.

The increasing demand of the employer for the so-called super-professional skills resonates in the educational environment of the Universities. In the process of developing and discussing of University's educational programs for speciality "Translation" the stakeholders indicate the

the importance of formation for the modern labor market of soft skills of young personnel, among which the ability to work in a team, purposefulness, emotional intelligence are highlighted.

These trends seem to be particularly relevant for the translator's profession, because, on the one hand, there has been an intensive discussion of the professional standard of the translator for two years, on the other hand, there is a point of view on this profession as doomed to extinction in the future, which requires taking into account changes in the labor market in the process of professional training at the University.

Despite the fact that the translator's profession was attributed to retired professions on the horizon of 2013–2030 [1], it is still possible to state the continued demand for translation services, which is explained primarily by the hyped flywheel of the global economy on the one hand, and the demand for the humanization of social processes, on the other. The latter trend contributes to the development of mediation as a form of intercultural mediation where the importance of soft skills (emotional intelligence, multiculturalism, intersectoral communication) is increasing significantly. The team of authors of the atlas of endangered and new professions argues their vision with the current level of capabilities of machine translation programs, recognizing the need for translation without a technical intermediary, primarily in the field of literary translation, as well as other complex areas [1].

There is no point in disputing or ignoring the above arguments; on the contrary, such a vision helps to actualize and adjust current educational programs and processes. The survey of stakeholders' representatives and the survey of vacancies confirms this thought and at the present stage allows us to talk about the need to master the related profession that will significantly increase the level of competitiveness of the graduates of the philological major.

Not many translators-beginners are ready to specialize at this level of immersion in another field of knowledge; but most of them can significantly improve their positions in the labor market by taking into account the needs of the employers in terms of universal/key competencies (for example, such skills as responsibility, attentiveness, efficiency, literacy, knowledge of project technology are often made a separate wish in vacancies).

The questionnaire we conducted has identifed such key professional skills for the future labor market as environmental thinking, project management, systemic thinking, skills of working with people and working in conditions of uncertainty, abilities to deal with artificial intelligence, artistic creativity skills, multilingualism and multiculturalism, customer orientation.

Let's consider what of these competencies are already considered significant in the translation services market today and should be developed in parallel with the professional competencies, taking into account the presence

of two segments of this market (the market of services of institutional players – translation agencies, large corporations and the freelance market, but the list of required qualities may vary for such challengers).

So, large employers expect systematic thinking from the applicant. They also wait for understanding of project technology; the ability to reorient quickly to a specific topic. The knowledge of the basics of documentation, the skills of working with orders, permits, databases are also significant. The translator must be ready for an irregular working day, often lasting more than 10 hours without the possibility of a full lunch or rest. Quite often, the literacy requirement is noted separately that in general raises the questions about the level of training of graduates. A freelance translator wins first of all in the presence of such qualities as a high level of self-organization, communication skills, flexibility, emotional intelligence, client orientation.

The analysis of professional literature and the review of the labor market indicate quite clearly the need for the timely formation of flexible skills of future translators, without relying on the traditional thesis that life will teach you everything.

Project-based learning is considered as the educational technology that allows the formation of the above competencies. The experiment showed that integration of the large translation project on site localization into the learning process allowed students and teachers to realize the equivalence of soft skills and hard skills in the professional activity of a modern translator. The competencies in the field of written communication, project management, self-management were also developed actively, along with the improvement of translation and editing skills.

Literature:

1. Атлас професій. Електронний ресурс. Режим доступу: http://profatlas.com.ua/

2. Simkova I. Професійні стандарти у галузі перекладу й освітні вимоги до навчання майбутніх перекладачів. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2018. № 31. С. 75–84. URL: https://doi.org/10.26565/2073-4379-2017-31-07

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ТЕХНОЛОГІЇ ХВИЛЬОВОГО ЗАНУРЕННЯ

Платонов В. С.
тьютор класу, практичний психолог
Приватного закладу освіти
«Креативна міжнародна дитяча школа» Осокорки»
м. Київ, Україна

Концепція «Нова українська школа» визначає нове соціальне замовлення, яке полягає у впровадженні компетентнісного підходу, орієнтації її на «вихід» – результат у формі розвинутих ключових компетентностей учнів, структури знань, поглядів, ціннісних орієнтирів, їхньої успішної самореалізації в професії і житті, формуванні особистості, патріота, інноватора, здатного конкурувати на ринку праці, розвивати економіку, навчатися неперервно впродовж життя [4].

В.Г. Кремень в осмисленні проблеми людини в контексті наявної антропологічної кризи, наголошує, що виходом із неї є зміна парадигми розвитку, у межах якої не технологіям, економіці, а безпосередньо людині відводиться мета і смисл прогресу. З цього – людиноцентризм набуває змісту нової стратегії поступу, фундаментом якої є не накопичення матеріальних благ і цінностей, а переорієнтація на духовні цінності, культуру та знання, без яких життя втрачає свій сенс [3].

Зміна парадигми української освіти та обумовлена нею реалізація засад компетентізації та дитиноцентризму в концепції «Нова українська школа» детермінують активніше використання в освітньому процесі мультидисциплінарного підходу, який на практиці втілюється завдяки технології хвильових занурень.

Первинно, мультидисциплінарний підхід має багато спільного із традиційним навчанням і є посередником між предметним та інтегрованим навчанням. У його межах учні досліджують проблему з різних сторін та при цьому межі навчальних предметів не порушуються. У такому випадку вчитель може проводити інтегровані уроки чи дні, викладати інтегровані навчальні курси, не змінюючи традиційну класно-урочну систему. Подібні занурення учнів у тему спряють формуванню у них цілісного уявлення про світ і працюють на засвоєння основних предметних компетенцій. Наразі науковці пропонують такі способи мультидисциплінарної інтеграції: інтеграція навчальних предметів у межах освітніх галузей, інтеграція-ф'южин (злиття), організація навчання у навчальних осередках, інтеграція паралельних дисциплін, інтеграція навчання за тематичними циклами [2].

Занурення у початковій школі – це метод навчання, який базується на засадах психодидактики (з використанням елементів релаксації, навіювання та гри), міждисциплінарної інтеграції та довготривалої проєктної діяльності. Він є компонентом технології концентрованого навчання, що можна вважати прикладом моделі евристичного (проєктного) занурення. У межах цієї технології вчителі мають змогу більш інтенсивно інтегрувати навчальний матеріал, ширше використовувати інтерактивні вправи та вправи на розвиток критичного мислення.

Найбільш цілісно технологія хвильових занурень в початковій школі сьогодні реалізується у приватних закладах освіти, зокрема, у мережі приватних шкіл «КМДШ».

Академічний стандарт мережі приватних шкіл «КМДШ» визначає, що хвильове занурення – це система інтегрованого змісту, сформульована через проблемні запитання та їх дослідження, сукупність методів і форм роботи з учнями 1–4 класів, об'єднана спільними освітніми цілями, очікуваними результатами (за можливості з усіх предметів) і конкретною темою.

Теми хвильових занурень в мережі приватних шкіл «КМДШ»: вересень – «Ми мандруємо», жовтень – «Україна», листопад – «Магія слова», грудень – «Мистецтво», січень – «Космос», лютий – «Винаходи. Стартапи», березень – «Еволюція», квітень – «EcoSmart», травень – «Агенти змін».

Теми хвильових занурень спільні для 1–4 класу, вони конкретизують на рівні класу/паралелі, розгортаючись концентрично відповідно до вікових психофізичних особливостей учнів. На основі тем хвильових занурень інтегрується зміст та очікувані результати передусім освітніх галузей, що входять до інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Однак учитель, прагнучи поглибити розуміння школярів й утримати їхнє зацікавлення, може конструювати міжпредметні зв'язки з окремими шкільними дисциплінами (математикою, навчанням грамоти, мистецтвом, фізичною культурою, іноземною мовою тощо). Таким чином він досягає вищого рівня інтеграції предметів і створює навчальний простір повного хвильового занурення.

Завдяки хвильовим зануренням реалізуються не тільки виховні цілі / цілі формаційної програми, а й очікувані результати навчання. Навчання на основі хвильових занурень створює істотні переваги для учнів:

1. Хвильове занурення дає змогу вчителеві максимально інтегрувати шкільні предмети, а також формаційний процес, що допомагає максимально наблизити навчання до реального життя і його потреб, змоделювати цілісну картину світу – реального чи уявного, змотивувати учня до пізнання цього світу.

2. Учні не просто навчаються, а «проживають» навчальні теми завдяки хвильовому зануренню, що триває увесь день і допомагає учням відкривати нові об'єкти і явища, досліджувати їх, а не одержувати готові знання. На практиці це втілюється, наприклад, у тому, що у рамках хвилі «Космос» щодня учні можуть застосовувати знання та навички здобуті на уроці «Я досліджую світ» в математиці, українській мові та інших предметах, розв'язуючи задачі не про абстрактні населені пункти, а обраховуючи відстань між планетою Земля та Юпітером.

3. Завдяки діяльнісним методам учні за допомогою вчителя конструюють знання, формують вміння, ставлення та цінності, а отже, розвивають власні ключові і предметні компетентності.

4. Теми хвильових занурень, як і проблемні запитання, сформульовано так, щоб вони максимально спиралися на попередній досвід учнів, розширюючи їхній світогляд і даючи більше, ніж пропонує типова освітня програма.

5. Проблемні запитання в рамках хвильових занурень мають потенціал до розкриття на рівні різних предметів і цікаві для дітей. Міждисциплінарні кордони стираються, та відкриваються двері у дивовижний, реальний, практичний світ, де усі процеси пов'язані між собою.

Реалізовується принцип хвильового занурення у початковій школі у межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ», предметах мовно-літературної, математичної, технологічної, інформатичної, мистецької освітніх галузей, а також унікальних для мережі приватних шкіл «КМДШ» авторських курсів «Фінансова грамотність» та «Project». У рамках останнього, діти початкової ланки школи осягають специфіку проектної діяльності та готуються до публічного захисту хвиль.

На початку кожного нового місяця учні в групах розробляють концепцію та формат захисту хвилі, прописують необхідні матеріали: декорації, костюми та інші ресурси, планують етапи реалізації проєкту.

Наступний етап – підготовчий. На уроках творчої майстерні (аналог – дизайну і технологій) діти створюють декорації і необхідний реквізит. Наприклад, об'ємні планети з картону для захисту хвилі «Космос», етнічні прикраси у рамках хвилі «Україна» або фігури контурів кордонів країн-сусідів до хвилі «Ми мандруємо», аби згодом ними прикрасити класну кімнату.

Під час занять курсу «Я досліджую світ» у рамках хвилі «Винаходи. Стартапи» учні виготовляють власні бетонні горщики для квітів, які потім власноруч декорують та готують до продажі на тематичному ярмарку, описують через прикметники та іменники власні суперздібності для хвилі «Агенти змін», порівнюють їх із літературними персонажами.

Як зазначає у своєму описі педагогічного досвіду Я. Горобець, у межах хвилі «Ми мандруємо», учні під час курсу «Я досліджую світ» вивчають країни, моря, океани, досліджують шляхи відомих

мореплавців; під час математики – рахують відстані, які проходили ці мореплавці; на уроках творчої майстерні – виготовляють кораблі та креативні карти відомих першовідкривачів [1].

На заняттях з фінансової грамотності учні можуть створити сторінку класу у Instagram, на якій публікують фотографії своїх поробок, а потім їх продають; розраховують фінансовий план кінотеатру у школі під назвою «Look time!».

Протягом місяця також проходять знайомства з провідними фахівцями з різних галузей, письменниками, перекладачами. Для поглибленого ознайомлення учнів з темою хвилі ми запрошуємо вчених та практиків зі спеціальними тренінгами та лекціями про тенденції і сучасні проекти з актуальної тематики. Під час такого навчання учні розуміють взаємозв`язок вивченого матеріалу в школі з реальними проектами та практичною діяльністю.

По завершенню хвилі відбувається публічний захист, на який учні мають змогу запросити своїх батьків або провести його у форматі онлайн. Формат проведення публічного захисту обирають самі учні. Це може бути новорічний мюзикл; театралізоване дійство; гра «Найрозумніший», у якій команди дітей та батьків змагаються між собою; відеопрезентація; квест з пошуковими завданнями або ярмарок.

Таким чином, міждисциплінарна інтеграція у початковій школі сьогодні може набувати якісно нових форм, серед яких – інноваційна технологія хвильового занурення. Навчання, побудоване на її засадах, дозволяє учням цілісно вивчати явища та процеси, розширювати світогляд, застосовувати здобуті знання та навички на практиці. Особливу роль у реалізації технології хвильового занурення посідає проєктна діяльність, яка детермінує розвиток організаційного, лідерського та комунікативного потенціалу молодших школярів.

Література:

1. Горобець Я. Інтегроване навчання за принципом «хвильового занурення». *Заступник директора школи*. 2021. № 5.

2. Коханко О., Васютіна Т., Золотаренко Т. Методика організації занурень у початковій школі як приклад міждисциплінарної інтеграції в STREAM-освіті. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 34. Т. 1. С. 242–248.

3. Кремень В. Г. Про «Дитиноцентризм», або Чому освіта України потребує структурних змін. *Щоденна всеукраїнська газета «День»*. 2009. № 210(3130). С. 1–6.

4. Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи: ціннісносвітоглядний аспект. *Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології*. 2018. С. 121–128.

ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-КРЕАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МИСТЕЦЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАНЯТТЯХ СОЛЬНОГО СПІВУ

Процишина О. Ю.
аспірантка кафедри музикознавства та музичної освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна

Важливим завданням сучасної освіти в Україні є забезпечення сприятливих умов для реалізації творчого та наукового потенціалу кожного з учасників освітнього процесу. Тому, вагоме місце у підготовці майбутніх фахівців посідає проблема створення науково-креативного середовища з метою провадження спільної, активної, результативної освітньої діяльності викладача та студента.

Поняття «середовище» широко вживається у різних сферах діяльності та галузях науки. У педагогічних працях вітчизняних та зарубіжних вчених досліджується поняття «освітнє середовище», яке часто ототожнюють з поняттям «освітній простір». Це зумовлено тим, що слово «середовище» має декілька значень: соціально-побутові умови, в яких проходить життя людини, оточення; сукупність людей, пов'язаних спільністю життєвих умов, занять, інтересів тощо [1]. Ми вважаємо, що викладачу недостатньо бути лише транслятором певного наукового знання, потрібно, щоб він встановлював особистісний зв'язок зі студентом, створював унікальний освітній простір і сприймав освітній процес як науково-творчий проект, результатом якого є професійне становлення студента, самопізнання та самовдосконалення здобувача освіти і самого педагога.

У своєму дослідженні Л. Корольова доходить висновку, що освітнє середовище має забезпечувати всебічний розвиток особистості під час навчання та надавати змогу реалізувати позитивний потенціал особистості. Науковиця розкриває поняття «освітнє середовище» і характеризує його як «інтегративний комплекс просторових, предметних, соціальних, дидактичних, інформаційних та психологічних умов та процесів, які надають можливість особистості придбати необхідні компетентності, за допомогою яких можна розкрити свої здібності у розширеній мірі під час навчального процесу» [2, с. 262].

Ряд зарубіжних науковців (М. Вільямс, Д. Девіс, К. Робінсон та ін.) вважають, що ефективним компонентом професійної підготовки фахівця є креативне освітнє середовище, яке поєднує чотири сфери: фізичну (навчальна аудиторія, обладнання, матеріали, мікрокліматичні умови –

метеоумови), психологічну (цінності, переконання, особливості сприйняття, попередній досвід), віртуальну (освітні інтернет-ресурси та онлайн комунікація з представниками інших освітніх установ тощо) та біологічну (студенти з особливими освітніми потребами та інвалідністю) [2].

Ми пропонуємо здійснювати організацію науково-креативного середовища у три етапи, з метою формування інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи на заняттях сольного співу.

На першому підготовчому етапі студентів слід залучати до активного відвідування концертів, музично-драматичних вистав, майстер-класів, науково-методичних семінарів, тренінгів, що розкривають ключові поняття вокальної педагогіки, висвітлюють теоретичні та практичні питання вокального мистецтва, методики навчання співу та вокально-методичної підготовки майбутніх викладачів, та перегляду їх на інтернет-платформах.

Другий етап передбачає безпосередню участь студентів у науково-практичних конференціях, семінарах, тренінгах, майстер-класах, концертах, з метою заохочення майбутніх викладачів мистецької школи до виходу за рамки традиційних методів вокального навчання та застосування більш цікавих і креативних підходів до освітньої вокально-педагогічної та творчо-методичної діяльності.

На третьому етапі формування інформаційно-інноваційного компоненту методичної компетентності майбутнього викладача мистецької школи, за умови організації науково-креативного середовища, використовуються методи аналізу та оцінки студентом власної вокально-виконавської та вокально-методичної майстерності, з'ясовується ефективність використаних вокально-педагогічних методів та прийомів, методик і технологій вокального навчання, формується оціночне судження щодо існуючих вокальних методик, здійснюється побудова власної методичної системи вдосконалення вокальних навичок.

Таким чином, організація науково-креативного середовища як педагогічна умова формування методичної компетентності майбутніх викладачів мистецької школи відіграє важливу роль у реалізації творчо-методичного потенціалу студентів, який є вкрай необхідним для подальшої педагогічної діяльності. Нами з'ясовано, що організацію науково-креативного середовища слід здійснювати у три етапи: підготовчий та основний, які спрямовані на дослідження основних положень та методичних засад вокального навчання, та заключний, який націлений на розкриття потенціалу студента, спонукання його до активної творчо-методичної діяльності.

Література:

1. Словник української мови в 11 томах. 1978. Т. 9. С. 137. URL: http://sum.in.ua/s/seredovyshhe/

2. Корольова Л. М. Креативне освітнє середовище – шлях до успішної педагогічної діяльності майбутніх учителів початкових класів. *Молодий вчений.* 2018. № 2(54). С. 260–264. URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/2/63.pdf

ЗАСВОЄННЯ ПРАВИЛ ПЕРЕНОСУ СЛІВ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Рібцун Ю. В.
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу логопедії
Інституту спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка
Національної академії правових наук України
м. Київ, Україна

Українська мова – багата, красива, милозвучна, розмаїта та мелодійна. Такою її робить наявність у лексиці значної кількості слів із відкритими складами, відсутність в одній лексемі кількох складних збігів, на відміну, наприклад, від німецької «Sprache» (мова). Межа між складами в українській мові змінюється разом із темпом, наголосом та інтонацією, що полегшує здатність до опанування складоподілом.

У дітей із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) як дошкільного, так і шкільного віку спостерігаються труднощі звуко-складової структури у вигляді елізій, контамінацій, персевераций, антиципацій, додавань зайвих складів, спотворень структури слова на рівні окремого складу. Зазначені помилки зумовлені недостатньою сформованістю базових передумов опанування навичками складоподілу, а саме: ритміко-динамічної організації рухів, оптико-просторових і часових орієнтувань, слухового гнозису, аналітико-синтетичної діяльності, зокрема у діаді «симультанні схеми → послідовність сегментів» (лічба, читання, письмо) на вербальному та невербальному рівнях, взаємодії мовленнєво-рухового та мовленнєво-слухового аналізаторів [1].

Порушення звуко-складової структури призводить до появи в мовленні численних семантичних помилок, що утруднює спілкування з ровесниками та дорослими (З. Агранович, Г. Бабіна, Л. Ванюкова, Г. Гуровець, Т. Єгоров, Л. Єсечко, Н. Жукова, М. Китаєва, Б. Кітерман,

В. Ковшиков, Н. Курдвановська, Р. Лалаєва, Л. Лєвіна, А. Маркова, І. Марченко, Ю. Рібцун, Н. Січкарчук, Н. Сафонкіна, Є. Соботович, Т. Ткаченко, Н. Чемоданова, Н. Чередніченко, Н. Четвертушкіна, М. Швачкін та ін.) [3; 4].

Результати енцефалограм свідчать про часту наявність у дітей із ТПМ мінімальних органічних уражень мовленнєвих зон кори головного мозку. Зокрема мовленнєвого центру у передніх відділах лобної долі кори домінантної півкулі головного мозку (цитоархітектонічні поля Бродмана 10, 45, 46), що відповідає за програмування діяльності, її контроль та регуляцію, сукцесивний аналіз і синтез. Останній, своєю чергою, відіграє важливу роль в обробці синтагматично організованих мовних одиниць у вигляді різноманітних послідовностей (звуків і складів у слові, лексем у словосполученні та реченні, речень у тексті).

Отже, як на нейрофізіологічному, специфічно-мовленнєвому, так і навчально-мовному рівнях учні з тяжкими порушеннями мовлення відчувають значні труднощі в оволодінні навичками складоподілу та переносу слів.

Тему «Перенос слів по складах» учні з ТПМ починають вивчати на початку другого класу та застосовують вивчене упродовж усього шкільного навчання. Молодші школярі вивчають поняття складу, знайомляться з поділом рисочками слів на склади, вчаться знаходити слова з однаковими складами, названою кількістю складів, закінчувати лексеми відсутнім останнім складом.

На заваді засвоєння зазначеної теми є недостатнє вміння здобувачів початкової освіти із ТПМ диференціювати схожі (часто ідентичні) для їх розуміння поняття «звук-склад-слово», «словосполучення-речення-текст», труднощі звуко-буквеного, складового, морфологічного, синтаксичного аналізу та синтезу, існування протиріч у вигляді наявності теоретичних знань і неспроможності їх практичного вживання. Прикладне застосування правил учнями із ТПМ відбувається надто повільно, адже потребує досить тривалої автоматизації. Педагогу доцільно спрямовувати увагу школярів на можливості використання зовнішніх опор у вигляді графічних позначень окремих складів з їх одночасним промовлянням, поточним і кінцевим контролем.

У писемному мовленні поділ слів на частини з метою переносу в наступний рядок може здійснюватись за фонетичним, морфологічним або орфографічним принципом. Фонетичний принцип знаходить своє вираження у природному ритмічному чергуванні мовленнєвого плину. Наприклад, лексема «зошит» переноситься не «зош-ит», а «зо-шит», що природно ритмічно відображається на рівні «чуття мови» і так само віддзеркалюється на письмі.

Здобувачі початкової освіти з тяжкими порушеннями мовлення засвоюють, що: а) в слові стільки складів, скільки голосних; б) слова переносяться з рядка в рядок складами; в) слова з одним складом не поділяються для переносу.

В учнів із ТПМ складоподіл саме односкладових слів, особливо зі збігом приголосних, викликає значні утруднення. Так, наприклад, слово «вовк» може бути поділено дитиною на склади таким чином: «во-в-к» (3 склади). Саме тому для роботи з молодшими школярами доцільно створювати спеціальні тексти, насичені односкладовими словами, які можуть використовуватись як для читання, так і для списування. Учні поступово засвоюють, що односкладові слова не розриваються та не переносяться. Пропонуємо зразок такого тексту.

Чому жук прогнав павука?

Це ліс. Тут ріс бук, дуб, клен, кущ... А ось мох, гриб. Ще ніч. І крик: «Ух! Ух!» − то сич. Птах пурх у кущ. Десь вив вовк. Трісь-трісь! − йшов лось. Тут слід. Чий же це слід? Це біг лис. Стих шум…

А ось вже день. Ліз жук. Зліз на пень. Зирк –це хто? Птах не птах, звір не звір…

− Ти хто?

− Я павук.

− Па-вук? Киш! Це мій пень!

− Як так «киш»?

− А ось так: киш – і все тут. Ти не мій брат, ти не мій друг. Мій друг вуж. А я жук. Ти ж па-вук. В цім вся суть. Чув? Геть! Це не гра.

Ось дуб. Па-вук шмиг на сук – втік:

− Бач, а я тут!

(Юлія Рібцун)

Вперше оповідання інтонаційно виразно та емоційно читає учитель, роблячи логічні паузи, адже сприймання тексту та розуміння його змісту може бути дещо утрудненим через насичення вигуками і звуконаслідуваннями. Після самостійного читання оповідання школярі намагаються знайти відповідь на поставлене запитання, яке прозвучало в назві тексту. Учні приходять до висновку, що слово «павук» є «зайвим», адже, на відміну від усіх інших лексем, воно має два склади.

Морфологічний принцип зумовлює поділ слова відповідно до меж значущих його частин, які, як правило, не можна розділяти. Наприклад, лексема «відлетіти» переноситься не «ві-длетіти», а «від-летіти».

Наявні у молодших школярів із ТПМ труднощі у визначенні кореневої частини слова досить часто зумовлюють невміння виокремити інші морфеми (префікс, суфікс, флексія), що відображається на письмі у вигляді недоцільних розривів при переносі. Це потребує від педагога проведення цілеспрямованої роботи з учнями з удосконалення навичок словозміни та словотворення, добору спільнокореневих слів.

Орфографічний принцип переносу передбачає вивчення та застосування правил в якості орфографічної пильності – учень повинен навчитись бачити «проблемне місце», відразу пригадати вивчене і записати правильний варіант.

Молодші школярі засвоюють, що не можна: а) залишати одну літеру на рядку; б) розривати буквосполучення *дз, дж, йо, ьо*; в) відокремлювати апостроф та знак м'якшення від попередньої літери.

Водночас учні із ТПМ, як вже було зазначено, не завжди здатні виокремлювати морфеми у словах і часто конкретно сприймають вивчене. Саме тоді з'являються переноси слів типу «пі-дземелля», де *дз* не є буквосполученням, а *д* є частиною префікса «під», а *з* – частиною кореня «зем». Крім того, молодші школярі із ТПМ досить часто приєднують сполучники та прийменники до складу лексем, які стоять після них, і тоді перенос слів виглядає таким чином: «на-длісом».

Б. Теплов відзначав, що основою складоутворення та вміння правильно переносити слова є чуття ритму. Саме тому в роботі зі здобувачами початкової освіти з тяжкими порушеннями мовлення стануть у нагоді логоритмічні та темпо-ритмічні фонологічні вправи, завдання на розвиток кінетичного та кінестетичного, оптико-просторового праксису, фонематичних процесів, слухо-мовленнєвої уваги та пам'яті [2].

Таким чином, навчання дітей із ТПМ потребує індивідуального всебічного вивчення структури мовленнєвого порушення, розробки принципів диференційованого навчання та виховання з урахуванням наявних у школяра потенційних і компенсаторних можливостей, визначення найбільш ефективних психолого-педагогічних засобів, методів і прийомів, проведення цілеспрямованих систематичних занять, що дасть змогу повноцінно вивчати рідну мову за загальноосвітньою програмою.

Література:

1. Рібцун Ю. В. До проблеми порушення звуко-складової структури слова у дітей. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2013. Вип. 23. С. 206–208

2. Рібцун Ю. В. Логопсихокомпенсаційна робота з молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення. *Педагогіка XXI століття: сучасний стан та тенденції розвитку* : колект. моногр. 2021. Ч. 2. Львів-Торунь : Ліга-Прес. С. 886–915.

3. Чемоданова Н. В. Особенности слогового анализа и синтеза у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2013. Вип. 24. С. 267–272.

4. Чередніченко Н. В. Початковий курс навчання української мови молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення : навч.-метод. посіб. К. : Слово. 2014. 208 с.

ФОРМУВАННЯ У ПЕДАГОГІВ РОЗУМІННЯ ЕКОЛОГІЇ ДИТИНСТВА ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Тарасенко Г. С.
доктор педагогічних наук,
професор кафедри екології, природничих та математичних наук
Вінницької академії безперервної освіти

Нестерович Б. І.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри музикознавства
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна

Професійна культура педагога необхідно спирається на розвинений творчий потенціал. Педагогічна творчість є безпосереднім виявом не лише вузькопрофесійних, але й соціальних орієнтацій, адже особистісно-опосередкована творча ідея народжується у вчителя як на основі теоретичних знань, так і на основі власного соціального буття. Тому творчість, зокрема педагогічна, зумовлює екстеріоризацію цінностей, набутих педагогом як в процесі загальнокультурного, так і професійного розвитку. Така творчість стає механізмом переводу особистісних смислів ставлення до світу, що увійшли у внутрішній психічний план, у конкретні зовнішні реакції. Цей механізм забезпечує творчу продуктивність рефлексивного плану особистості вчителя, адже наріжним каменем такої творчості є нерозривна єдність її етичних, естетичних і професійних основ, що набуває першорядного значення в умовах розбудови Нової української школи.

Взаємозв'язок трьох потенціалів особистості вчителя – аксіологічного, художнього і творчого (М. Каган) могутньо забезпечує смислове розширення людської суб'єктивності та активізує процес розвитку професійно значущих ціннісних орієнтацій. Якщо в межах аксіологічного та художнього потенціалів відбувається концептуальне осмислення своєї позиції щодо вихованців, то творчий потенціал обумовлює повноцінний акт самовираження власної позиції в процесі

професійної самоактуалізації. Саме в межах творчого потенціалу відбувається смислове осягнення екологічної цінності життєтворчості як найважливішого феномена природи.

Екологія дитинства передбачає глибоке розуміння дорослими, зокрема педагогами, особистісної унікальності кожного вихованця. Ця унікальність є абсолютно співзвучною життєтворчій енергії природи, яка сублімується у безмежній кількості інваріантів людського розвитку і самоствердження. Кожна дитина, згідно такого підходу, є самоцінною системою у варіативному потоці природної творчості. Кожна дитина таким чином претендує на особистісну виразність, проте не завжди взмозі адекватно її репрезентувати. Ось тут на допомогу має прийти вчитель – мудрий, гуманний, обов'язково творчий, який не лише знає психофізіологічні закономірності розвитку дітей у різні вікові періоди, але й відчуває дитинство як незмінну основу саморуху людини до піку особистісної виразності. Для такого вчителя дитинство – особлива субстанція з випукло окресленою виразністю. Дитинство – це щирість і безпосередність реакції на зовнішній світ, це чистота і піднесеність помислів та устремлінь, це розбурхана і щедра емоційність, жага пізнання, оптимістична налаштованість на буття. Все це, з одного боку, зумовлює виразність дитинства, з іншого – потребує вдумливого, зваженого, шляхетного ставлення дорослих до нього. Екологія дитинства передбачає, насамперед, захист прав дитини на особистісну виразність [3].

Учитель повинен безпомилково реагувати на численні прояви виразності людського існування. Це є основою гуманного підходу педагогів до розв'язання освітніх завдань. Проте навчитись помічати виразне нелегко. Виразність будь-якої форми життя у Всесвіті найкраще опановується вчителем у процесі художньої творчості, яка матеріалізується, по-перше, в певних знакових системах, по-друге, в продуктах діяльності. Тому художню творчість можна тлумачити як об'єктивований факт ставлення до світу. Художня творчість є діяльністю, яка має на меті в будь-якій формі (духовній чи практичній,) налагодити гармонію між людиною і світом [2, с. 78]. З огляду на це, здатність до художньої творчості можна вважати незмінною константою не лише особистісної культури, але й професійних координат. Крім того, екстеріоризація ціннісних підходів до світу, що відбувається в процесі художньої творчості, безперечно коригує мотивацію ставлення вчителя до вихованців, тим більше що не переживання організує вираження, а, навпаки, вираження організує переживання (М. Бахтін).

Екологічні орієнтації набувають у художній свідомості підсилено-експресивного значення і практично реалізуються в різноманітній художній діяльності як словесне, музичне, пластичне, конструктивне, колірне, інтонаційне та інше відображення світу. Екологічною суттю такої творчості має стати дитиноцентризм як найгуманніша ідеологія

сучасного виховання. Художньо-творча діяльність учителів повинна бути спрямована, насамперед, на заглиблення у світ дитинства і усвідомлення своєї позиції щодо нього. У процесі професійної підготовки та перепідготовки корисно пропонувати педагогам різновиди творчих робіт, об'єднаних навколо єдиного педагогічно значущого концентру («Малятко», «Першокласник», «Перший день дитини в школі», «Дитина і природа», «Дитина і мати», «Дитина і вчитель» тощо).

Великої ваги набуває словотворчість учителя. Словесно-творче вираження екологічних орієнтацій зумовлює не пасивний, а активний спосіб вияву соціальних позицій. Словесно-художній образ ніби «планує» певну дію по відношенню до суб'єкта виховання, по-своєму розв'язуючи вічний конфлікт між словом і ділом.

Неабияке значення мають музична, графічна, пластична, драматична творчість педагогів. У межах вищезазначених концентрів педагог заглиблюється у таємничий світ дитинства. Це употужнює процеси інтроспекції, емпатії, ідентифікації. Творча діяльність збільшує активність рефлексивного плану, і це позитивно впливає на виховний потенціал учителів. Тематичні малюнки, педагогічні плакати та інсталяції, міні-скульптури, вироби з природних матеріалів – все це може і повинно підпорядковуватись виховному кредо вчителя і відображати ціннісні установки на взаємодію з дитиною. Прекрасний творчий результат може дати організація педагогічного театру, де слово, музика і пластичні ряди допоможуть майбутньому вчителю адекватно виразити «план» майбутньої виховної діяльності.

Створення художнього образу дитинства містить неабиякий екологічний потенціал. Цей процес забезпечує своєрідну пропедевтику екологічно виправданої поведінки (у даному випадку професійної поведінки). Художньо-творче освоєння мети і змісту педагогічної праці готує вчителя до професійної поведінки згідно загальнолюдських морально-естетичних принципів ставлення до світу. Недаремно Л.Виготський тлумачить художню творчість як форму людської поведінки, яка підготовлює, наближує особистість до предмета сприймання і зумовлює дії опісля [1, с. 240–243]. Естетична поведінка з приводу мистецтва закономірно переростає в естетичну поведінку по відношенню до вихованців.

Таким чином, художня творчість, по-перше, є культурним феноменом у філософськи-гносеологічному його значенні – це вільна самореалізація сутнісних сил людини. По-друге, художньо-творча діяльність має величезний розвивальний потенціал і є, по суті, педагогічним феноменом – це моделювання ставлення індивіда до навколишнього, це специфічне прогнозування власної поведінки у тих чи інших ситуаціях. Якщо йдеться про професійну поведінку, продукт художньої творчості може стати її опосередкованим репрезентом на

рівні антиципації. Передчасне «відчуття професії», заздалегідь складене уявлення про цілі і засоби педагогічної праці, своєрідні передбачення, здогад, прогноз виховної діяльності – все це якнайкраще може карбувати продукт художньо-творчої діяльності вчителя.

Художньо-творче освоєння вчителем духовної суті своєї професії має яскраво виражений екологічний характер, що зумовлено такими моментами:

– цей спосіб осмислення змісту і форм педагогічної діяльності є щиро-емоційним, не утилітарним по суті і тим збагачує емоційні зв'язки вчителя зі світом дитинства;

– знакова система, створена учителем у процесі художньо-творчого осмислення професії карбує не стільки конкретні знання, скільки образ майбутніх стосунків з дитиною (передача ж змісту почуттів найбільш адекватно здійснюється через образну мову);

– художньо-творча діяльність допомагає вчителю сконцентрувати увагу на особливо виразному в суб'єктах виховної взаємодії і явищах педагогічної реальності, тобто така діяльність ніби формує «кут сприймання» доволі звичних і буденних речей, відкриваючи їх приховану естетику;

– художньо-творче осмислення вчителем власного ставлення до світу дитинства значно наближує його до вихованців, знімає ціннісний «бар'єр» між педагогом і учнем, поглиблює розуміння унікальності всіх особистісних самовиявів дітей, налаштовує на толерантну оцінку складностей педагогічного спілкування.

Отже, є всі підстави вважати художньо-творчу діяльність ефективним засобом формування у вчителів правильних професійних позицій. Процес творчого осмислення професійних координат надає педагогічній діяльності високого гуманістичного смислу, адже розвиває загальну пластичність психічних реакцій на стосунки з дітьми, формує навички змінювати стратегію рішень, уміння зробити правильний педагогічний вибір у критичній ситуації. Художня творчість допомагає вчителю обережно і некватливо увійти в світ дитинства, ніби злитися з ним, перейнятися його тривогами й радостями і стати, врешті решт, своєрідним «адвокатом дитинства» – послідовним захисником прав і свобод дитини на важкому шляху особистісного самовизначення.

Література:

1. Выготский Л. С. Психология искусства. М. : Педагогика, 1987. 344 с.
2. Ноосфера и художественное творчество / Вяч. Вс. Иванов (отв. ред.) М. : Наука, 1991. 280 с.
3. Тарасенко Г. С. Екологія дитинства: полілог науково-педагогічних підходів. *Дошкільне виховання*. 2014. № 5. С. 3–5.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 5–9 КЛАСАХ ЗЗСО

Гичка І. А.
студентка
Відокремленого структурного підрозділу
«Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету»

Хома О. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти
Мукачівського державного університету
м. Мукачево, Закарпатська область, Україна

Закон України «Про освіту» визначив компетентнісний підхід як пріоритетний. «Компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (Розділ 1, ст. 1, п. 15) [1]. У розділі 2, статті 12 Закону сформульовано ключові компетентності: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність [там само].

У нашому дослідженні закцентовано увагу на формуванні громадянської компетентності. Сьогодні у науковому обігу є поняття «громадянська освіта», «громадянська культура», «громадянська компетентність».

У Концепції розвитку громадянської освіти в Україні зазначено, що громадянська освіта розуміється як навчання та громадянське виховання на основі національних та загальнолюдських цінностей. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні базується на необхідності створення сприятливих умов для формування та розвитку громадянських компетентностей людини на всіх рівнях освіти та у всіх складниках освіти, що дасть змогу громадянам краще розуміти та реалізувати свої права в умовах демократії, відповідально ставитися до своїх прав та обов'язків, брати активну участь у суспільно-політичних процесах,

а також усвідомлено забезпечувати захист, утвердження та розвиток демократії. Громадянські компетентності поруч із соціальними включені до восьми основних компетентностей для навчання протягом усього життя Рекомендаціями Європейського Парламенту та Ради (ЄС) від 18 грудня 2006 року [2].

У цьому ж документі (Концепції) сформульовано основи громадянської компетентності, якими є:

– розуміння власної громадянської (державної), національної та культурної ідентичності, повага до інших культур та етносів;

– здатність берегти українські традиції та духовні цінності, володіти відповідними знаннями, вміннями та навичками, спроможність реалізувати свій потенціал в умовах сучасного суспільства;

– розуміння значення національної пам'яті та її впливу на суспільно-політичні процеси;

– знання європейських цінностей, зокрема принципів демократії, та здатність застосовувати їх у повсякденному житті; розуміння та сприйняття цінності прав та свобод людини, вміння відстоювати свої права та права інших; розуміння та сприйняття принципів рівності та недискримінації, поваги до гідності людини, толерантності, соціальної справедливості, доброчесності, вміння втілювати їх у власні моделі поведінки, здатність попереджувати та розв'язувати конфлікти;

– знання та розуміння державного устрою, державного управління у всіх сферах суспільного життя на всеукраїнському та місцевому рівні;

– знання механізмів участі у суспільному, суспільно-політичному та державному житті та вміння їх застосовувати разом з прийняттям рішень на всеукраїнському та місцевому рівні; відповідальне ставлення до своїх громадянських прав і обов'язків, пов'язаних з участю в суспільно-політичному житті;

– здатність формувати та аргументовано відстоювати власну позицію, поважаючи відмінні думки/позиції, якщо вони не порушують прав та гідності інших осіб;

– здатність критично аналізувати інформацію, розглядати питання з різних позицій, приймати обґрунтовані рішення;

– здатність до соціальної комунікації та вміння співпрацювати для розв'язання проблем спільнот різного рівня, зокрема шляхом волонтерської діяльності [там само].

Проблема формування громадянської компетентності у центрі дослідження низки науковців (Н. Голуб, О. Кучерук, О. Пометун, Т. Смагіна та інших). Узагальнивши дослідження учених на основі контент-аналізу, Т. Магдич дійшла висновку, що необхідно «розглядати громадянську компетентність як інтегровану здатність особи відповідально реалізовувати громадянські права і обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства та держави в ім'я свободи і справедливості,

що формується на основі сукупності громадянських знань і вмінь, загальноприйнятих у суспільстві цінностей, досвіду виконання мовних обов'язків громадянина України, гідного ставлення до державних символів, готовості активно й ефективно виявляти себе в різних соціальних ролях у відповідному лінгвосоціумі» [3, с. 81].

У зв'язку з реалізацією завдань Концепції Нової української школи, що впроваджується в освітній процес ЗЗСО з 2022 навчального року, питання формування громадянської компетентності набуває нового змісту. З предмету «Українська література» оновлюється коло читання художніх текстів, модернізуються методи та засоби навчання. Нами акцентується увага на особливостях вивчення творів Т. Шевченка з погляду сьогодення. У 5–9 класах ЗЗСО уміщено низку творів Кобзаря («До Основ'яненка», «Кавказ», «І мертвим, і живим, і ненародженним…», «Катерина», «Наймичка» та інші), що дасть можливість здобувачам освіти зрозуміти як унікальність й різносторонність його творів, так й глибокий патріотизм і любов поета до рідної української землі.

Якщо проаналізувати зміст творів для читання 5–9 класів, то вони спрямовані на формування особистості із креативним мисленням, з національно-патріотичною свідомістю. Варто зазначити, що побудова підручників «Українська література» будується за циклами, темами. Дізнатися про волелюбність українського народу, його традиції дає можливість вивчення розділів: «Усна народна творчість», «Давня література», «Історичне минуле нашого народу», «Календарно-обрядові пісні» та інші; твори письменників: П. Тичини, В. Симоненка, О. Олеся, П. Куліша та інших.

У процесі вивчення питання ми акцентували увагу на видах аналізу художнього твору, зокрема змістовому, пообразному. Бачимо своїм завданням у майбутній професійній діяльності формувати у школярів активну життєву позицію. Слід навчити їх відчути своє місце у суспільному житті, дотримуватися загальнолюдських цінностей. Наприклад, у процесі вивчення твору О. Олеся «Микита Кожум'яка» (5 клас) важливим є з'ясування життєвих позицій князівських воєвод. Для цього пропонуємо від змістового аналізу перейти до дискусії, яких життєвих позицій дотримуються школярі. Вартує вчителю-філологу роз'яснити й власну життєву позицію.

Вважаємо, що саме дискусії, дебати, «аналіз твору під мікроскопом» дадуть можливість здобувачам освіти зрозуміти прагнення українського народу крізь призму минулого і сьогодення.

Отже, нами запропоновано окремі міркування щодо формування громадянської компетентності на уроках української літератури, о є тривалим і цілеспрямованим процесом.

Література:

1. Закон України. Про освіту. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

2. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710-р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text

3. Магдич Т. Аналіз сутності поняття «громадянська компетентність» у системі психолого-педагогічних і лінгводидактичних категорій. *Науковий журнал Формування громадянської компетентності учнівської молоді як лінгводидактична проблема «Інноваційна педагогіка»*. 2020. Вип. 28. С. 77–82.

НАПРЯМ 6. ПЕДАГОГІЧНА ТА КОРЕКЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ «ПОКОЛІННЯ Z» ДО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЗА КОНЦЕПЦІЄЮ НУШ

Бужинська С. М.
кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Даніліч-Скакун А. А.
старший викладач кафедри педагогіки, психології, початкової освіт та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради
м. Харків, Україна

Проблема розвитку і становлення першокласника є однією із ключових проблем нашого суспільства. У сучасному українському середовищі рівень освіти, її вплив на особистісній розвиток дитини, значною мірою залежить від результативності навчання. Навчання для дітей шестирічного віку є одним із найбільш складних моментів як у фізіологічному плані, так і у соціально-психологічному. В даний час ідеалом сучасного навчання є особистість не з енциклопедично розвиненою пам'яттю, а з гнучким розумом, зі швидкою реакцією на все нове, з повноцінними, розвинутими потребами подальшого пізнання та самостійної дії, з добрими орієнтувальними навичками й творчими здібностями [2; 3]. При цьому розвиток творчого потенціалу дитини трактується сьогодні як основне завдання НУШ [6]. Виходячи з вищезазначеного можемо говорити про актуальність та доцільність постановки проблеми щодо адаптаційних можливостей «покоління Z» до навчання у початковій школі за концепцією НУШ.

Теоретичною основою роботи виступили наукові розвідки сучасних підходів, зокрема: «Теорія поколінь» (Н. Хоув, В. Штраус, Є. Шаміс), у якій вперше виокремлено «покоління Z» і названо його основні характеристики; дослідження психологічних особливостей «покоління Z» та способів роботи з ними (Д. Коатс, С. Попова, Ш. Постник-Гудвін, А. Сапа, Є. Шамис, Г. Колесова, О. Любченко, А. Мірошникова,

Г. Солдатова); особливості навчання студентів «покоління Z» та способи роботи з ними (О. Божко, Д. Бучинська, В. Вембер, Т. Горох, О. Ісаєва, А. Єрмоленко, Т. Мукій, Р. Сойчук, Ю. Опанасенко) та ін. [2; 3; 6].

Мета роботи полягає у теоретичному аналізі особливостей адаптації «покоління Z» до навчання у початковій школі за концепцією НУШ та особливостей їх психологічного супроводу.

Приєднуємося до визначення, наданого Н. Максимовою: «Адаптація до школи – це перехід до систематичного та організованого навчання у школі, пов'язаний в першу чергу з перебудовою емоційно-вольової, мотиваційної та пізнавальної сфер дитини» [4]. Дане твредження підтверджується дослідженнями Т. Алексєєвої, О. Волкової, В. Гамової, О. Гуменюк, Т. Жванія, Г. Мозгової, К. Уваркіної, які розглядали чинником успішної адаптації рівень психологічної готовності до навчання [2].

Г. Мозгова стверджує, що психологічна адаптація здійснюється в процесі соціалізації особистості, у ході її індивідуального розвитку, соціального й особистісного становлення [5]. Згідно з концепцією НУШ, заклади загальної середньої освіти повинні працювати в напрямку створення безпечного соціального середовища для успішного навчання та соціалізації дітей під час навчання в школі, зокрема й адаптації [6]. Саме тому Г. Мозговою аргументується необхідність психолого-педагогічного супроводу процесу психологічної адаптації дітей до шкільного навчання, що сприяє практичному забезпеченню ефективної психокорекційної та психопрофілактичної роботи в умовах НУШ [5]. Зупинимось докладніше на характеристиці процесу адаптації дітей «покоління Z».

Нинішнє покоління учнів, народжених після 2000 року, – це перше повністю цифрове покоління, яких називають «generation Z» або «покоління Z», бо вони пов'язані між собою мережею Інтернет, YouTubom, смартфонами, SMS повідомленнями тощо. Цінності «покоління Z» знаходяться ще у процесі формування, але психологи відзначають їх тяжіння до індивідуалізму, самовпевненості і спрямованості до успіху [3].

Від особливостей адаптаційних можливостей дитини в початковій школі залежить все її подальше життя. Вирішити цю проблему в середньому або старшому віці набагато важче, тому важливо визначити основні прояви адаптації дітей до школи саме в першому класі. Адже «покоління Z» досить відрізняється своїми характерними ознаками від попередніх поколінь, їм притаманні такі ознаки, як: нетерплячість, залежність від Інтернету, зосередження на короткострокових цілях, фрагментарність образного мислення, цінування чесності, а тому в соціальних мережах вони відкриті, чим шокують старше покоління, вони знають чого хочуть, легко піддаються впливу та швидко

стають дорослими. Але в той же час у них простежуються такі характерологічні психологічні особливості, як гіперактивність, схильність до різних форм аутизму, сенсорна депривація, ускладнення побудови ідентичності тощо [3].

Саме тому, досить важливим для адаптації молодших школярів є визначення рівнів їх адаптації. Так, аналізуючи наукові розвідки Т.М. Чуткіної, можна виділити три рівні адаптації до школи [2]:

1. Високий рівень – позитивне ставлення учня до школи, правила й вимоги сприймаються ним адекватно, обсяг навчального матеріалу легко поглинається.

2. Середній рівень – позитивне ставлення учня до школи, шкільний матеріал засвоюється ним лише після детального пояснення вчителем.

3. Низький рівень – учень негативно ставиться до школи, порушує дисципліну, часто погано себе почуває, шкільний матеріал засвоює фрагментально.

Слід також зазначити, що на успішність адаптації до навчання «покоління Z» впливає їх соціальна позиція, інтерес а також ставлення сім'ї та вчителя до дитини. Даний хід думок пояснюється тим, що дитина вперше стає членом суспільства зі своїми суспільно-громадськими обов'язками, формується світогляд дитини, виникають нові уявлення і погляди, збагачується світ її почуттів, естетичних переживань, ширшими стають інтереси та захоплення. Саме тому, задача батьків і вчителів має полягати не у спостереженні і спрямуванні дитини, а скоріше у партнерських взаєминах, де кожен учень прагне й має право бути вислуханим і почутим, не боятися помилитися, отримати підтримку й заохочення тощо [3].

Виходячи з вищеозначеного можемо стверджувати, що в перші дні дитини в школі, головним завданням вчителя є досягнення високого рівня адаптованості кожного учня, зокрема: біологічної (пристосування до нового режиму навчання й життя); психологічної (входження до нової системи вимог, пов'язаних з виконанням навчальної діяльності) та соціальної (входження до учнівського колективу) [1]. Для того, щоб розуміти, який дитина має рівень адаптованості учасники освітнього процесу мають бути охоплені психолого-педагогічним супроводом, який включає в себе: діагностику психологічної готовності до школи, діагностику адаптованості дитини до школи, корекційно- розвивальну роботу з формування компетентностей щодо успішної соціалізації дитини, психологічну просвіту батьків та вчителів щодо питань адаптації [1].

Також для успішної адаптації дитини до школи в цей процес мають бути залучені батьки, роль яких полягає у дотриманні дитиною режиму праці та відпочинку, та вчителі, діяльність яких повинна ґрунтуватися на застосуванні у процесі навчання програм та методів згідно концепції НУШ.

Таким чином, отримані в ході дослідження теоретичні дані дають нам змогу сформулювати такі висновки:

1. Реалізуючи навчання дітей згідно концепції НУШ заклади загальної середньої освіти сприяють спільній діяльності між учнями, вчителями та батьками, що в свою чергу створює атмосферу успішної соціалізації дитини й відповідно успішної її адаптації.

2. Адаптація «покоління Z» до навчання у початковій школі за концепцією НУШ має містити в собі низку заходів, зокрема: своєчасна діагностика психологічної готовності до школи, за результатами якої з дітьми має проводитись відповідна корекційна робота, яка сприяє успішній соціалізації дитини в умовах навчання у НУШ.

3. Успішне проходження адаптаційного процесу забезпечується психолого-педагогічним супроводом освітнього процесу, який включає в себе: з боку батьків реалізацію режиму праці та відпочинку, з боку психологічної служби – проведення корекційно-розвивальних занять із дітьми, з боку вчителів – застосування програм та методів навчання відповідно до концепції НУШ.

Література:

1. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В. Г. Панка. Електрон. дані. Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см.

2. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи. Київ : Просвіта, 2009. 416 с.

3. Коростіль Л. А. Покоління Z: пошук способів педагогічної взаємодії. *Народна освіта : Електронне наукове фахове видання*. Вип. № 1(34). Розділ 4 : Методика, досвід. 2018.

4. Максимова Н. Ю. Психологія девіантної поведінки : навч. посіб. Київ : Либідь, 2011. 520 с.

5. Мозгова Г. П. Психологічна адаптація студентської молоді до процесу навчання. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. *Серія 12 : Психологічні науки*. 2016. Вип. 4. С. 157–162.

6. Нова українська школа: порадник для вчителя [Електронний ресурс] / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с. Режим доступу: http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАГІСТРІВ ОСВІТНІХ, ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК

Кайдалова Л. Г.
доктор педагогічних наук, професор,
завідувачка кафедри освітніх та інформаційних технологій
Національного фармацевтичного університету

Альохіна Н. В.
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри освітніх та інформаційних технологій
Національного фармацевтичного університету

Єсакова С. В.
здобувач освіти ОП «Педагогіка вищої школи»
Національного фармацевтичного університету
м. Харків, Україна

Досить швидкі та суттєві зміни в економічному, політичному та соціокультурному житті суспільства за останні десятиліття призвели до серйозних перетворень у галузі освіти, які зумовили необхідність інноваційного розвитку освіти і та активне впровадження освітніх інновацій в діяльність закладів освіти. Інноваційна освітня діяльність передбачає розвиток творчого потенціалу педагогів і стосується не лише створення та поширення новизни, а і зміни у способі діяльності, стилі мислення учасників освітнього процесу. Тому питання мотиваційної готовності педагогів до реалізації інновацій є актуальним на сьогоднішній день.

Інноваційна педагогічна діяльність полягає у розробці, поширенні чи застосуванні освітніх інновацій. Метою будь-якого нововведення є підвищення ефективності педагогічного процесу. Ступінь ефективності нововведення залежить від того, яких витрат потребує конкретне нововведення і як довго воно даватиме корисний ефект.

Аналіз досліджень, присвячених проблемі готовності людини до здійснення різних видів діяльності, свідчить, що у сучасній науці як на теоретичному, так і практичному рівнях існує багато визначень готовності людини до тієї чи іншої діяльності, охарактеризовано зміст, структура, основні параметри цієї готовності та умови, що впливають на динаміку, тривалість та стійкість її проявів.

Під готовністю викладача до інноваційної діяльності розуміється психічний стан, що включає розуміння цілей інноваційної діяльності, високу мотивацію, оцінку і впевненість у результативності інноваційної

діяльності [1]. О. Бартків вважає, що «готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії» [2, с. 54].

Мотиваційна готовність до інноваційної діяльності, на думку С. Яшника, є системотворчим компонентом, оскільки від мотивації залежить спрямованість діяльності та активність особистості. Мотиваційна складова вказує на рівень сприйнятливості до нововведень, на потребу створення інновацій як нового способу вирішення педагогічних проблем, на самореалізацію особистості педагога як професіонала в інноваційній діяльності. Відсутність мотивації свідчить про неготовність педагога до інноваційної діяльності з погляду його спрямованості. Високому рівню готовності до інноваційної діяльності відповідає зріла мотиваційна структура, у якій провідну роль відіграють цінності самореалізації та саморозвитку [5].

У роботі А. Воцького мотиваційна готовність розглядається як складніший конструкт, ніж мотивація інноваційної діяльності. У складі мотиваційної готовності автор виокремлює настановний, когнітивний та конативний компоненти. До складу настановного компонента входять як «діючі» мотиви, і «потенційні»: професійна мотивація; пізнавальна мотивація; мотивація творчої діяльності; мотивація самореалізації; мотивація досягнення успіху. До складу когнітивного компонента включено: знання психолого-педагогічних та технологічних засад інноваційної діяльності, логічне, критичне та творче мислення. Конативний компонент включає уміння цілепокладання, планування, оцінки своєї діяльності в інноваційному полі в ситуаціях зміни значущих зовнішніх умов на основі змін мотиваційної системи [3].

Метою нашого дослідження було виявлення, обґрунтування та перевірка сукупності психолого-педагогічних умов формування мотиваційної готовності до інноваційної діяльності у магістрів освітніх, педагогічних наук в процесі професійної підготовки.

На наш погляд, формування мотиваційної готовності до інноваційної діяльності буде можливим при реалізації таких психолого-педагогічних умов: застосування інноваційних технологій в процесі професійної підготовки майбутніх викладачів вищої школи; актуалізація творчого потенціалу майбутніх педагогів; подолання антиінноваційних психологічних бар’єрів.

Розглянемо детальніше виділені вище психолого-педагогічні умови.

Застосування інноваційних технологій під час навчання здобувачів освіти ОП Педагогіка вищої школи впливає на стимулювання у них пізнавальної активності та розвиток креативних здібностей; на посилення мотивації навчання та самоосвіти, на вдосконалення

професійних компетенцій; задоволення потреб у творчому самовираженні в обраній професії.

Творчий потенціал педагога – це сукупність його здібностей і можливостей, що розвиваються протягом життєдіяльності та необхідні прийняття продуктивних рішень різноманітних професійно-педагогічних завдань. Як динамічна структура особистості, творчий потенціал педагога інтегрує ціннісний, когнітивний та діяльнісний компоненти. Головною ознакою творчого потенціалу слід вважати високу мотивацію самореалізації особистості, за рахунок незалежності суджень, її сприйнятливості нових знань.

Упровадження нової ідеї, проекту або технології часто наштовхується на різні перешкоди, які названо антиінноваційними бар'єрами [4]. Щоб подолати ці бар'єри, педагог нерідко повинен не тільки виносити, осмислити, обґрунтувати інноваційну ідею, а й виявити громадянську мужність під час її реалізації.

Таким чином, на нашу думку, запропонована у дослідженні сукупність психолого-педагогічних умов сприятиме підвищенню якості професійної підготовки магістрів освітніх, педагогічних наук та формуванню мотиваційної готовності майбутніх викладачів вищої школи до здійснення інноваційної педагогічної діяльності.

Література:

1. Авакян И. Б. Оценка готовности преподавателя высшей школы к применению инновационных технологий. *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология.* 2018. Вып. 1. С. 63–78. URL: http://philsoc.psu.ru/vypusk-1/198-nauka/vestnik-2018/psikhologiya/921-otsenka-gotovnosti-prepodavatelya-vysshej-shkoly-k-primeneniyu-innovatsionnykh-tekhnologij (дата обращения: 11.01.2022).

2. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* 2010. № 1. С. 52–58.

3. Воцкий А. З. Сущность понятия «мотивационная готовность к инновационной деятельности». *Современные проблемы науки и образования.* 2014. № 4. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=14166 (дата обращения: 11.01.2022).

4. Інноваційна діяльність педагога: від теорії до успіху : інформаційно-методичний збірник / упор. Г. О. Сиротенко. Полтава : ПОІППО, 2006. 124 с.

5. Яшник С. В. Готовність педагогів до інноваційної діяльності як умова формування управлінської компетентності у майбутніх фахівців. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2015. № 2. С. 238–251.

УМОВИ РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТНОСТІ НА МЕЖІ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Кирильчук І. В.
аспірантка кафедри соціальної та практичної психології
Житомирського державного університету
імені Івана Франка
м. Житомир, Україна

Питання розвитку суб'єктності особистості школяра привертає увагу багатьох вчених сьогодення (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, А.В. Брушлинський, С.Д. Максименко, С.Л. Рубінштейн, В.О. Татенко та ін.). З огляду їх наукових доробок, на якісно новому рівні потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта життєдіяльності реалізується саме в період молодшого підліткового віку. Пізнання себе та навколишнього світу, збагачення досвіду реалізації себе в цьому світі, набуття нового («дорослого») статусу доповнюють список потреб дитини, яка переходить з початкової школи в середню школу. В цей період відбуваються глибокі зміни, які свідчать про широкі можливості дитини як суб'єкта власної життєдіяльності.

Серед вчених немає єдності уявлень щодо віку, з якого починає формуватись суб'єктність дитини. Брушлинський А.В. зазначає, що саме рівень сформованості новоутворень віку є показником розвитку суб'єктності [2].

Суб'єктність розглядається рядом вчених як прийняття не тільки себе, але й іншої людини і є центральним утворенням людської реальності, що виникає на певному рівні розвитку особистості та інтегрує такі її характеристики, як активність, рефлексивність, ініціативність, творчість, свободу вибору та відповідальність за нього, унікальність, саморегуляцію, усвідомленість, самостійність та ін. [3].

Якщо брати до уваги молодший шкільний та молодший підлітковий періоди, дані характеристики мають різний рівень сформованості.

В даній роботі розглядатимуться проблеми молодшого підлітка на етапі переходу до середньої школи, які у свою чергу є бар'єром на шляху розвитку його суб'єктного потенціалу. За висловом Л.П. Скорич, освітнє середовище здатне моделювати соціальну поведінку дитини, даючи їй можливість набувати досвіду суб'єктної самореалізації, розвивати власні соціальні компетенції. Саме освітній простір стає траєкторією потенційного саморозвитку школяра як активно-включеного суб'єкта у навчальну взаємодію. [5, с. 836–849].

На переході від одного освітнього ступеня до іншого постійно спостерігаються проблеми, які часто пов'язують з віковою та особистісною кризами.

Результати теоретичного аналізу свідчать про те, що існують зовнішні та внутрішні умови розвитку суб'єктності у молодшому шкільному та молодшому підлітковому віці.

До зовнішніх умов вчені включають мікросередовище, в якому розвивається дитина (сім'я, школа; психологічні знання, розвиваючі заняття). Навколишнє середовище школяра формує духовні, морально-етичні новоутворення у формі життєвого досвіду, а суб'єктність педагога є показником ставлення учителя до учня як до самоцінності і як до суб'єкта його власної учбової діяльності. Отже, для розвитку суб'єктності школяра потрібна наявність значимого дорослого.

До внутрішніх умов розвитку суб'єктності школярів відносяться внутрішньоособистісні процеси: здатність до рефлексії, здатність до здійснення вибору та відповідальність за нього, самостійність, потреба в самореалізації, здатність до довільного регулювання дій, ціннісне ставлення до себе, батьків, друзів, вчителя та навчальної діяльності.

На розвиток суб'єктності молодших школярів найбільше впливають зовнішні фактори, а надалі в міру подолання об'єктності (залежності від інших, пасивності) та нарощування суб'єктності починають переважати внутрішні, суб'єктні фактори. У дітей між 10 та 12 роками виникає зміна у становленні суб'єктної складової самосвідомості та відбувається перехід від зовнішнього локусу контролю до внутрішнього.

В.М. Селіванов визначає декілька стадій розвитку суб'єктності відносно вікового періоду [4].

Зокрема, в період від 6 до 12 років, за словами науковця, суб'єктність носить пізнавальний характер, так як інтереси дитини скеровані, насамперед, на пізнання навколишнього світу і себе в цьому світі. Основним суб'єктним новоутворенням на цій стадії В.Селіванов вважає психологічну спроможність дитини до довільної актуалізації свого психічного досвіду. Ставлення до подій і людей у цілому детерміновані знанням про них. Власний психічний світ ще недостатньо диференційований, саморегуляція психічної активності здійснюється неусвідомлено, напівавтоматично.

В період пубертату суб'єктність перебуває на суперечливій стадії розвитку, де найбільш гостро вже відчувається потреба підлітка в руйнації батьківських ідентифікацій, зміцненні власної індивідуальності, підкресленні самостійності, незалежності, автономності. Підліткова автономність має прояв в демонстрації дорослості при недостатньо розвинутій незалежності особистості. Інтерес зосереджений на власній потребово-мотиваційній сфері та фізіологічних змінах в організмі.

Самодостатність підлітка є відносною, а його самостійність поєднується із залежністю від оточення й орієнтацією на інших.

Таким чином, можна означити психологічні проблеми розвитку суб'єктності молодшого підлітка на етапі переходу до середньої школи, які базуються на формуванні новоутворень даного вікового періоду. А саме, довільність пізнавальних процесів, рефлексія, внутрішня позиція школяра та виділення свого власного «Я», своєї значущості в суспільстві. В спілкуванні з однолітками, демонструючи свої індивідуальні якості та риси особистості, 10–12-тирічні школярі намагаються проявити свою самостійність в будь-якому виді діяльності. Для молодшого підлітка група однолітків стає референтною, від її думки залежить його самооцінка, і це стає найбільш важливим фактором у виборі особистісної позиції школяра.

Процес навчальної діяльності вносить корективи в спрямованість молодшого підлітка, зміщуючи його фокус уваги зі світу на себе, де центральним стає питання «Хто я такий?». Тому, розвиток особистісної рефлексії молодшого підлітка набуває особливого значення у підвищенні рівня адекватності самооцінки в ситуації успіху та неуспіху навчальної діяльності, розширенню рівня його можливостей у реалізації нового знання про себе самого.

Враховуючи основні акценти проаналізованих джерел, маємо змогу дійти висновків про те, що особливим періодом становлення суб'єктності вважається молодший підлітковий вік – період переходу від початкової до середньої школи. На даному етапі навчання ефективною є психологічна взаємодія в системі «учитель – учень», яка виражається у зміні суб'єктивних характеристик її учасників, а саме потреб, здібностей, установок, ставлень, способів діяльності і т.п., які забезпечують всебічний розвиток особистості школяра.

Завданням подальшої дослідницької роботи є проектування підтримуючого освітнього середовища для формування відповідальності та рефлексії школярів як ознак суб'єктності в навчальному процесі етапі переходу з молодшої школи до середньої.

Література:

1. Боришевський М. Дорога до себе: від основ суб'єктності до вершин духовності : монографія. К. : Академвидав, 2010. 416 с.

2. Брушлинский А. В. Зона найближчого розвитку та проблема суб'єкта діяльності. *Психологічний журнал*. 1994. Т. 15. № 3. С. 17–27.

3. Волкова Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика : дис. … д-ра пед. наук : 19.00.07 / Елена Николаевна Волкова. Москва, 1998. 308 с.

4. Психология индивидуального и группового субъекта / под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. Москва : Изд-во ПЕР СЭ, 2002. 368 с.

5. Скорич Л. П. Суб'єктність в освітньому процесі. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. С. 836–849.
6. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении. Киев : Изд. центр «Просвита», 1996. 404 с.

НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ

Садикіна А. С.
магістрант зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
(освітня програма «Педагогіка вищої школи»)
Класичного приватного університету
м. Запоріжжя, Україна

Одним з найчастіших запитів, з яким стикаються в своїй роботі соціальні працівники, психологи, психотерапевти педагоги та інші спеціалісти, професійна діяльність яких тісно пов'язана з дітьми – є нездатність дитини адаптуватися до мінливих умов зовнішнього середовища, що на думку Т.В. Ахутіної, пов'язано з незрілістю анатомічних структур головного мозку, а також нездатності дитини до швидко та якісно вирішення творчих завдань.

Зазначимо, що створення «адекватного» інструменту адаптації до умов зовнішнього середовища є складним процесом, який потребує задіяння усього творчого потенціалу людини. Саме тому, як вважає науковець, особливої актуальності набуває вивчення проблеми розвитку творчих здібностей дитини за допомогою методів нейропсихології. Дійсно, використання нейропсихологічних методів під час роботи з дитиною, яка не має навиків адаптації до умов зовнішнього середовища на думку багатьох вчених (А.В. Астаєвої 2018; Т.Г. Візель 2016; А.С. Султанова 2017 та ін.) допоможе фахівцям зробити свою роботу комплексною, адже вона не тільки навчить дитину винаходити «адекватні» інструменти для адаптації до умов навколишнього середовища, а ще й допоможе анатомічним структурам мозку гармонійно розвиватися, що в свою чергу сприятиме розвитку творчих здібностей дитини.

Першим нейропсихологічним методом, який можуть використовувати фахівці різних сфер для формування та розвитку у дітей творчих здібностей є метод сенсорної інтеграції. Цей метод розроблено американським неврологом Дж. Айрес ще в середині XX століття.

В основу методу **сенсорної інтеграції** покладено теорію про рівномірний розвиток 6 базових систем організму людини (пропріоцептивної; вестибулярної; слухової; зорової; нюхової; та вкусової;), а сутність методу полягає в тому, що «фахівець організовує простір дитини таким чином, щоб під час занять вона мала можливість задіювати одразу всі сенсорні системи»[1, с. 61]. Завдяки інтенсивній стимуляції одразу всіх сенсорних систем мозок дитини починає активно генерувати нові клітини, а різноманітні ігри та завдання, які виконує дитина під час занять сенсорною інтеграцією, допомагають їй отримати новий досвід взаємодії з зовнішнім середовищем, на основі якого її мозок пізніше створить нові, більш ефективні механізми адаптації до умов середовища, яке її оточує [1].

Більш того, як відмічає голанський невролог Ч. Ньокітьєн, за допомогою сенсорно-інтегративних ігор, які є невід'ємною частиною занять з сенсорної інтеграції, дитина має можливість не тільки засвоїти нові способи адаптації до умов навколишнього середовища, а й опанувати різні види творчої активності (ліпка; малювання; аплікація; танці та ін.), що на думку науковця надає нам підстави вважати, що метод сенсорної інтеграції може бути ефективним інструментом за допомогою якого можна стимулювати розвиток творчих здібностей у дітей різного віку [4].

Наступний метод розвитку творчих здібностей у дітей, що має нейропсихологічні коріння – **метод мозочкової стимуляції**. Головним завданням методу є навчити дитину відчувати та втримувати баланс власного тіла. Для цього дитину ставлять на спеціальну дошку-балансир та просять її виконувати не складні вправи. Як зазначає автор методу, бельгійський нейропсихолог М. Більгоу, «під час занять мозочковою стимуляцією мозок дитини вимушений концентруватися на контролі одразу декількох процесів: тонусу м'язів, контроль пози, контроль та аналіз безпечності простору, розрахунок можливих варіантів подальшого розвитку подій» [3, с. 235].

За успішне виконання всіх цих функцій відповідає префронтальна кора головного мозку людини. Основною функцією цієї анатомічної структури мозку є забезпечити людині достатній рівень безпечності її життєдіяльності, а також допомогти їй знайти спосіб реалізувати свій творчій та життєвий потенціал. Тому, на думку М. Більгоу, коли дитина займається мозочковою стимуляцією, вона не тільки вчиться відчувати та утримувати баланс свого тіла, вона стимулює у себе бажання до прояву будь якої творчої активності.

Особливе місце в полі нейропсихологічних методів спрямованих на формування та розвиток творчих здібностей у дітей займає **метод інтуїтивного або інакше кажучи правокулевого малювання**, автором якого є американська нейропсихолог Б. Едвартсон. Суть методу полягає

в тому, що «людина вчиться малювати закритими очима, використовуючи при цьому лише ліву руку» [6, с.80]. Така тимчасова депривація одної з основних сенсорних систем організму людини, на думку Б. Едвардсон, вчить її мозок діяти в стані певної невизначеності, а використання лише лівої руки дозволяє людині вийти за рамки стереотипного мислення та стимулює її до винаходження та конструювання нових способів взаємодії з зовнішнім середовищем та прояву її творчого потенціалу [6].

Зовсім іншу позицію щодо формування та розвитку творчих здібностей у дітей за допомогою нейропсихологічних методів висловив вітчизняний невролог А.Г. Смолянінов. На відміну від колег, які пов'язували розвиток творчих здібностей у дітей виключно з рівнем зрілості певних анатомічних структур головного мозку дитини, А.Г. Смолянінов вважав, що розвинути творчі здібності у дитини можливо лише якщо дитина вміє «правильно» рухатися. Адже, «правильний рух дозволяє організму дитини зберігати велику кількість енергії, яку потім вона може використовувати для занять будь-якою творчою активністю» [5, с. 63]. Саме тому, програма А.Г. Смолянінова «Рука», завданням якої є допомогти дитині розвинути свої творчі здібності акцентує свою увагу на формуванні патернів здорового руху у дитини. Більш того, «під час виконання завдань програми дитина стикається з необхідністю винаходження та конструювання нових незвичних патернів руху, що сприяє розвитку її творчого мислення та мотивує до прояву своїх творчих здібностей».

Окрім цього за рахунок того, що А.Г. Смолянінов зумів поєднати в структурі своєї програми рухові вправи та вирішення творчих завдань різної складності, дитина має можливість потренувати усі свої вищі психічні функції, що безумовно теж позитивно впливає на процес формування та розвитку творчих здібностей у дитини [5].

Останнім методом, який активно використовують сучасні нейропсихологи для формування та розвитку творчих здібностей у дітей є метод **«Конструювання емоцій»** британського нейропсихолога Л. Беррет. Сутність методу полягає в тому, що «дитині створюють умови в яких вона має можливість відчути багату палітру як «негативних» так і «позитивних» емоцій»[2, с. 122]. Результатом таких занять, як відмічає Л. Беррет, є те, що через деякий час дитина сублімує пережитий емоційний досвід в продуктивній творчій діяльності [2].

Таким чином, теоретичний аналіз нами знайдених нейропсихологічних методів за допомогою яких можна сприяти формуванню та розвитку творчих здібностей у дітей показав, що в сучасній нейропсихології існує дві групи методів, які можна використовувати для формування та розвитку творчих здібностей у дітей.

Перша група методів – це ті, які спрямовані на формування анатомічних структур головного мозку (метод сенсорної інтеграції Дж. Айрес; та метод мозочкової стемуляції М. Більгоу) і друга група методів, які спрямовані на формування певних якостей особистості людини (метод інтуїтивного малювання Б. Едвардсона; метод «Рука» А.Г. Смолянінов; та метод конструювання емоцій Л. Беррет).

Література:

1. Айрес Дж. Ребёнок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. Москва, 2003. С. 45–73.
2. Беррет Л. Как рождаются эмоции. Москва, 2018 С. 115–132.
3. Крановец К. Разбалансированный ребёнок. Как распознать и справиться с нарушениями процесса обработки сенсорной информации. Москва, 2009. С. 230–290.
4. Ньокитьен Ч. Детская поведенческая неврология. Москва, 2018. С. 217–222.
5. Сиолянинов А. Г. Рука и мозг. Москва, 2010. С. 61–73.
6. Эдвардсон Б. Откройте в себе художника. Москава, 2013. С. 74–81.

КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ ЯК УМОВА ПРОФІЛАКТИКИ КОНФЛІКТІВ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Спиця Н. О.

здобувач вищої освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта»
другого (магістерського) рівня освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради
м. Запоріжжя, Україна

Актуальність дослідження проблеми розвитку конфліктологічної компетентності асистентів вчителя закладу загальної середньої освіти обумовлена деякими комунікативними труднощами в системі соціальної взаємодії «шкільний клас – асистент вчителя – вчитель», внаслідок чого можуть виникати конфліктні ситуації, які потребують негайного вирішення. З іншої сторони, слід розуміти, що конфлікти природне соціальне явище, однак зниження частоти виникнення конфліктних ситуацій та профілактика конфліктів, дозволить вчителю більш ефективно будувати освітній процес.

Оскільки на сьогодні висуваються досить високі вимоги до професійних якостей асистента вчителя, актуальним є розвиток його конфліктологічної компетентності як складової професіоналізму та засобу профілактики виникнення конфліктних ситуацій в шкільному колективі. Серед різноманітних чинників, що призводять до збільшення кількості конфліктних ситуацій можна зазначити введення дистанційної форми навчання в умовах пандемії COVID-19. Ця ситуація вимагає від вчителів розвивати свої адаптаційні можливості, швидко реагувати на зміни педагогічних ситуацій, вміти своєчасно помітити передумови виникнення конфліктної ситуації та запобігти її.

На сьогодні проблему розвитку конфліктологічної компетентності фахівців вивчають науковці в різних галузях знань: філософії, соціології, політології, педагогіки, психології та ін.

Аналіз наукової літератури із зазначеної проблематики свідчить про значний досвід науковців, їх зацікавленість та актуальність на сьогодні. Так, різні сторони проблеми конфліктів та конфліктної компетентності розглядалися такими вченими, як Л. Березовська, Є. Богданов, В. Зазикін, Л. Орбан-Лембрик, Л. Карамушка, А. Мудрик, Н. Пов'якель, С. Філь, Л. Ярослав та ін.

На думку Л. Ярослава [3], конфліктологічна компетентність розглядається як когнітивно-регулятивна підструктура професіоналізму особистості і діяльності, як динамічне структурно-рівневе утворення, що характеризується наявністю знань про конфлікт, володінням широким спектром стратегій поведінки в конфлікті, емоційної саморегуляції та значимими особистісними властивостями. Конфліктологічну компетентність з точки зору профілактики виникнення конфліктних ситуацій розглядає С. Філь [2], вказуючи, що конфліктологічна компетентність передбачає здатність фахівця розуміти й аналізувати, прогнозувати можливі конфліктні ситуації.

Під професійною компетентністю асистента вчителя закладу загальної середньої освіти ми розуміємо його особистісні можливості, що дозволяють ефективно реалізувати цілі освітнього процесу. А конфліктологічна компетентність охоплює його уміння ефективно використовувати технології запобігання конфліктній ситуації та її подолання.

Структура конфліктологічної компетентності найбільш детально, на нашу думку, розкрита Є. Богдановим та В. Зазикіним [1]. Конфліктологічна компетентність складається із шести взаємопов'язаних структурних компонентів:

– гностичний (знання про причини виникнення конфлікту, особливості поведінки тощо);

– проектувальний (вміння передбачати дії опонентів, розвиток конфлікту, його наслідки);

– регулятивний (вміння впливати на опонентів, їх відносини; вміння здійснювати профілактику конфлікту тощо);

– комунікативний (вміння здійснювати ефективне спілкування з учасниками конфлікту з урахуванням їх особистісних якостей та емоційних станів);

– рефлексивно-статусний (високий рівень рефлексивної культури, вміння організовувати процес самопізнання тощо);

– нормативний компонент (знання про корпоративну і професійну управлінську культуру; здатність та готовність слідувати етичним нормам по відношенню до учасників конфлікту) [1].

Таким чином, аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що конфліктологічна компетентність асистента вчителя закладу загальної середньої освіти передбачає його здатність ефективно взаємодіяти в соціальній системі «шкільний клас – асистент вчителя – вчитель», у вирішенні конфліктів спиратися на співробітництво, і головне – запобігати виникненню конфліктних ситуацій в освітньому процесі. Високий рівень розвиненості складових конфліктологічної компетентності асистента вчителя є необхідною умовою профілактики виникнення конфліктних ситуацій.

Література:

1. Богданов Е. Н., Зазыкин В. Г. Психология личности в конфликте : учебное пособие. 2-е изд. Санкт Петербург, 2004. 244 с.

2. Філь С. С. Формування компетентності студентів університету у вирішенні конфліктів. *Вища освіта України*. Додаток 4, том IV(22). 2010. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті Інтеграції до європейського освітнього простору». С. 377–384.

3. Ярослав Л. О. Конфліктологічна компетентність як предмет психологічного дослідження. [Електронний ресурс]: *Вісник НТУУ «КПІ». Серія : Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2009. Режим доступу: http://novyn.kpi.ua/2009-1/12_Yaroslav.pdf

НАПРЯМ 7. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

АДАПТАЦІЯ ЧЕРЕЗ САМОРЕГУЛЯЦІЮ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ТА КОГНІТИВНОГО КОНТРОЛЮ ЕМОЦІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ

Арефнія С. В.
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
Міжрегіональної Академії управління персоналом
м. Київ, Україна

Все більш актуальними нині стають дослідження психічної адаптації у зв'язку з радикальними змінами у суспільному житті, зі зростанням обсягу та складності соціальних проблем у життєдіяльності людини. Наприклад, останнім часом суперечливою та актуальною темою та стресовим фактором стала адаптація до нововведень, таких як загальна вакцинація суспільства від пандемії короновіруса.

Багато вчених досліджували психологічні механізми та особистісні детермінанти адаптації (Т.А. Індіна, С.В. Квасовець, А.І. Лактіонова, А.В. Махнач, А.О. Прохоров, Т.С. Посохова Т.А. Ребеко, О.П. Стерлігова), досліджували теоретичні поняття адаптації (Б.Г. Ананьєв, Г.О. Балл, Ж. Піаже, Г. Сельє, О.М. Леонтьєв, О.Ф. Лазурський, М.І. Блажівський та ін.), практичне спрямування (Л.Г. Почебут, В.А. Енгельгард).

Більшість дослідників адаптації погоджуються з тим, що адаптація – це доволі складний феномен. Так, адаптацію у широкому значенні трактують:

– як процес пристосування індивідуальних та особистісних якостей до життя та діяльності людини в умовах, що змінюються;

– як активну взаємодію особистості та середовища залежно від ступеня її активності;

– як перетворення середовища згідно з потребами, цінностями й ідеалами особистості, або як переваги залежності особистості від середовища;

– як зміни, що супроводжують на рівні психічної регуляції, становлення (та відновлення), збереження динамічної рівноваги у системі «суб'єкт праці – професійне середовище» [1, с. 234].

Ми розглядаємо адаптацію через саморегуляцію психологічних процесів. Адаптація – це «…системна відповідь організму на тривалий

чи багаторазовий вплив зовнішнього середовища, спрямований на таку зміну структури гомеостатичного регулювання, що забезпечує його життя та діяльність шляхом формування адекватної зовнішнього фактору первинної відповіді та мінімізації реакції плати» [5, с.16].

Термін «саморегуляція» переважно означає рівень усвідомленої, довільної регуляції своєї поведінки. Отже, її розвиток, контроль та усвідомлене використання напряму впливають на рівень адаптації при зовнішньому впливі.

Дослідження багатьох вчених (С.М. Кулик, В.І. Медведів, С.Є.Шишов, І.Г. Агапов, П.С. Кузнєцова, С.Л. Рубинштейн, Л. Пулккинен та ін.) вважають, що регуляція та контроль не тільки поведінки впливає на рівень адаптації, а й вольових якостей, когнітивної та емоційної сфери.

Контроль поведінки розглядається як єдина система, що включає три субсистеми регуляції (когнітивний контроль, емоційне регулювання, вольовий контроль), які засновані на ресурсах індивідуальності та інтегруються, створюючи індивідуальний паттерн саморегуляції [6, с. 261].

Вольова регуляція – навмисна зміна поведінки, самоконтроль емоцій, регуляція уяви. Вплив зовнішнього середовища у вигляді виховання батьків та вчителів дитини, авторитетності впливових фігур у дорослих, соціальних правил догм вносить свою частину у формування особистісних характеристик, а також впливає на свідомий рівень регуляції адаптації та самоорганізації індивідуума.

На емоційну поведінку та прояв стану впливає багато факторів: *зовнішнє середовище* (соціум, оточення, прийняття інших, інформаційний потік) та *внутрішні показники* рівня адаптованості, тривожності, емоційного інтелекту, самосприйняття, темпераменту, рівень довіри, рівень когнітивного контролю, психічних властивостей, самоконтроль психологічних реакцій на стрес. Виходить, що чим вище самоконтроль вольових якостей заснованих на усвідомленні та когнітивної регуляції здатної пояснити те, що відбувається і перефокусуватися на інших, позитивних аспектах ситуації, тим менше безконтрольний прояв емоцій, що ведуть до деструктивної поведінки.

Неодмінно на адаптацію впливає час, швидкість та психологічний тиск на індивудуума. Якщо інформаційний потік з соціуму дуже швидко і багато заповнює інформаційний простір людини, то у людини не вистачає часу на усвідомлення подій та самоконтроль за своїм станом.

Формула саморегуляції щодо порушення соціально-психологічного клімату, пов'язаного з впливом зовнішньої інформації, наступна:

Соціальна інформація щодо нововведень ➡ Вплив думки оточуючого середовища ➡ Проінформованість щодо оголошеної теми ➡ Емоційна реакція та зміни ➡ Час на усвідомлення інформації ➡

Когнітивний контроль та включення емоційного інтелекту ➡ Вольова регуляція ➡ Контрольована та усвідомлена поведінка.

Когнітивний контроль можна підсилювати за допомогою розвитку когнітивно-поведінкових навичок. Для цього важливо формувати навички за допомогою зосередження та аналізу дефіциту навичок, які впливають на появу деструктивної поведінки та погіршення емоційного стану. Здобувати джерела достовірної інформації щодо будь-якої теми, перевіряти її використовуючи критичний фільтр мислення (критику), оточувати себе тими, хто має високий рівень інтелекту і низький рівень емоційних проявів.

Отже адаптація через саморегуляцію вольових якостей та емоційної поведнки може бути пропрацьована за допомогою методів до яких належать: самопідбадьорення, самонаказ, самонавіювання, самопримус, самоаналіз, самоконтроль, самоусвідомлення, робота з тілом, диханням, тобто через когнітивну сферу.

Когнітивний контроль дає нам розуміння щодо стресових чинників, що дає нам можливість розробляти стратегії адаптації:

За неможливості змінити стресор можна змінити себе, адаптуватися до стресових ситуацій і відновити почуття контролю, змінивши свої очікування й ставлення:

− Навчитися дивитися на проблеми з різних боків, знаходити позитивні моменти в проблемі.

− Навчитися дивитися на картину в цілому та оцінювати можливість розвитку стресової ситуації.

− Здійснювати перегляд та корекцію своїх стандартів. Не налаштовуватися на невдачу, не вимагати досконалості виконання будь-якої справи. Встановити розумні стандарти для себе й інших.

− Зосереджуватися на позитивному.

Приймати речі, які не можна змінити.

Прийняття може бути важким, але в довгостроковій перспективі це простіше, ніж відгороджуватися від ситуації, яку не можна змінити:

− Не намагатися контролювати неконтрольоване.

− Бачити позитивні аспекти.

− Ділитися своїми почуттями [1].

Висновок:

1. Соціум неодмінно впливає на емоційну та поведінкову сферу людини і може порушувати період адаптації до нововведень завдяки прискорення часу, неврахування емоційного фону зовнішнього середовища та емоційно-вольових якостей людини. Усвідомлене спостерігання за часом адаптації та розуміння скільки часу потрібно для цього, знімає стресові переживання тривожності, страху та напруги.

2. Знаючи свої психологічні особливості та рівень самоконтролю свого емоційно-вольового стану можна контролювати адаптацію завдяки мисленню.

3. Включаючи та розвиваючи когнітивний контроль в період адаптації можна знизити стресовий фактор та полегшити адаптацію.

4. Знаючи та використовуючи стратегії адаптації, ми розвиваємо саморегуляцію емоційно-вольової та когнітивної сфери.

Література:

1. Арефнія С. В. Дисертація «Психологічні засоби профілактики та корекції професійного вигорання державних службовців законодавчого органу влади».

2. Анохин П. К. Очерки по психофизиологии функциональных систем. М. : Медицина, 1975. 447 с.

3. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л. : Наука, 1988. 270 с.

4. Бернштейн Н. А. О построении движений. М., 1947. 255 с.

5. Медведєв В. І. Адаптация человека. СПб. : Институт мозга человека РАН, 2003.

6. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / отв. ред. Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев. М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. 624 с.

7. Лазуренко С. І. Адаптація та адаптаційні можливості людини. Стаття.

8. Лазуренко С. І. Психофізіологія установок в регуляції моторики людини : монографія. К. : Університет «Україна», 2011. 406 с.

9. Шапкин С. А. Методика изучения стратегий адаптации человека к стрессогенным условиям профессиональной деятельности. *Проблемность в профессиональной деятельности: теория и методы психологического анализа*. М. : Изд-во Института психологии РАН, 1999. С. 132–165.

10. Pulkkinen L. Self-Control and Continuity from Childhood to Late Adolescence. *Life-Span Development and Behaviour*. 1992. Vol. 4. P. 84–105.

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ РІЗНОГО РІВНЯ

Кіщук Л. А.
підполковник,
ад'юнкт кафедри морально-психологічного забезпечення
діяльності військ (сил)
Національного університету оборони
імені Івана Черняховського,
м. Київ, Україна

Значна кількість авторів розглядає в якості критерію ефективності професійної адаптації спеціалістів стан їхнього здоров'я та працездатність [1; 3; 4]. Але і працездатність, і здоров'я, в підсумку, визначаються адаптаційними резервами організму людини, що, в свою чергу, залежать від напруги фізіологічних механізмів, сили діючого чинника та тривалості впливу [2; 4].

Для людини в процесі професійної адаптації особливо значущим являється суб'єктивний рівень, пов'язаний з регуляторними процесами. Але саме суб'єктивний рівень і визначає ті індивідуальні особливості реагування, які пов'язані з оцінкою людини, змін що відбуваються. Те, що для однієї людини може виглядати цілком природним, для іншої людини виявиться надмірним.

Зокрема, В.Д. Небиліцин запропонував поділ екстремальних чинників на зовнішні та внутрішні [6]. Відповідно, зовнішні чинники характеризуються:

– певним видом впливу (змістовними, специфічними особливостями, тривалістю та інтенсивністю);

– об'єктивними труднощами виконання певної діяльності або досягнення мети;

– обмеженням часу досягнення мети;

– дефіцитом інформації та невизначеністю можливих результатів;

– фізичними, мікрокліматичними, гігієнічними та іншими екологічними чинниками, що перешкоджають діяльності.

Наведені об'єктивні фактори вчений визначає як «стресори», тобто первинні джерела напруги або перенавантаження. Однак їх вплив опосередковується так званими «внутрішніми» факторами, до яких належать наступні:

– суб'єктивна значимість впливу;

– особливості попереднього досвіду діяльності в аналогічних умовах;

– рівень розвитку неспецифічної (індивідуальної) і специфічної адаптації (здоров'я, витривалості, тренованості і ступеня розвитку навичок і умінь діяти в даних умовах);

– індивідуальні особливості людини (індивідуальна витривалість і діапазон функціональних можливостей окремих систем її організму);

– ступінь готовності до діяльності, мотиви і ступінь прагнення до досягнення мети (вольові якості особистості).

Виходячи з такої класифікації, можливо визначити досить повний перелік індивідуальних характеристик суб'єкта, які опосередковують вплив об'єктивних стресових чинників, стан напруги (навантаження) та особливості прояву стану адаптації.

Т.А. Нємчин на підставі суб'єктивних відчуттів обстежуваних, даних об'єктивного медичного обстеження і спостереження визначає три основні різновиди стану нервово-психічної напруги, пов'язані з процесом адаптації до діяльності в особливих умовах в залежності від інтенсивності її вираження: слабке; помірне, що відповідає «напрузі»; надмірне, що відповідає «напруженості» [7].

Стан напруги справляє позитивний, мобілізуючий ефект на діяльність, людини в даний момент. Стан напруженості характеризується зниженням стійкості психічних і рухових функцій аж до дезінтеграції діяльності.

Найбільш загальними характеристиками першого рівня нервово-психічної напруги виступають мобілізація психічної діяльності, підвищення активності соматичного функціонування і почуття загального підйому морально-психічних, душевних і фізичних сил. Таким чином, за умови помірної вираженої нервово-психічної напруги не тільки виразно проявляються мотивація до досягнення мети, прагнення до енергійних дій, а й суб'єктивне відчуття задоволення від самої діяльності.

З точки зору Т.А. Нємчина, даний рівень адаптації становить форму психічного стану індивіда, що дозволяє в повному обсязі реалізувати здібності людини до досягнення мети, до виконання тієї чи іншої діяльності тощо.

Під час розгляду структурно-функціональних особливостей надмірно вираженого нервово-психічного напруження встановлено, що зазначеному стану притаманні дезорганізація психічної діяльності, істотні відхилення в психомоториці, суттєві негативні зрушення нейродинамічних властивостей і яскравий прояв відчуття загального фізичного і психічного дискомфорту.

Почуття фізичного дискомфорту супроводжується негативним емоційним фоном, зниженням настрою, відчуттям тривоги, занепокоєння, гострим очікуванням невдачі, краху та іншими деструктивними наслідками впливу на психіку людини особливої ситуації, що склалася.

Хоча обстежувані, що зазнали впливу перенапруження, суб'єктивно відчували прояви соматичних порушень, об'єктивно найбільш виражені відхилення у них спостерігались саме в царині психічної діяльності. До цих порушень належать погіршення уваги, розумової працездатності, кмітливості, настрою, емоційної стійкості, координації рухів, зневіра в спроможності власними силами подолати труднощі. Відповідно, були виявлені наступні виразні ознаки порушень в психічній сфері:

– значне зниження обсягу уваги, її стійкості і здатності до концентрації та перемикання;

– істотне зниження продуктивності короткочасної пам'яті і здатності до тривалого вербального збереження;

– яскраво виражені негативні зрушення спроможності до вирішення логічних завдань;

– порушення координації діяльності [7].

Т.А. Нємчин підкреслював, що емпіричними характеристиками нервово-психічного перенапруження є переживання людиною стану фізичного і психічного дискомфорту, а також зниження ефективності діяльності людини в напружених (складних) умовах.

Дані проведених ним досліджень засвідчили, що в умовах впливу екстремальної ситуації на діяльність функціональних підсистем організму людини виникають зрушення, що виходять за рамки оптимального функціонування адаптаційної системи та супроводжуються переживанням почуття дискомфорту. В основі виникнення надмірної нервово-психічної напруги лежать відхилення, що характеризуються або надмірно великими відмінностями програмованого і реального результатів діяльності, або ж якісними зрушеннями в роботі системи, які зумовлюють неадекватний характер відображувальної діяльності її окремих ланок.

Таким чином, аналіз динаміки психологічних особливостей особистості в процесі адаптації до особливих умов діяльності і впливу психогенних чинників вітальної загрози свідчить про те, що зміна структури психологічних характеристик загалом є негативною.

При цьому, чим більшою є тривалість психоемоційних навантажень і більш інтенсивним є вплив психогенних чинників реальної загрози для життя і здоров'я, тим гіршими є наслідки для психічного стану молодших офіцерів.

За даними провідних вітчизняних дослідників М.С. Корольчука а В.М. Крайнюк, до об'єктивних обставин належать в першу чергу такі характеристики екстремальної обстановки, як гострота і сила прояву психотравмуючих чинників, а також раптовість і тривалість їх дії.

Із зростанням інтенсивності прояву психотравмуючих чинників екстремальних ситуацій зростає вірогідність виникнення різноманітних психогенних розладів безпосередньо у момент впливу екстремальних ситуацій і в постресовий період. До суб'єктивних обставин, що

впливають на характер поведінки людини і зумовлюють вірогідність виникнення психогенних розладів, належать індивідуально-психологічні особливості самої людини і її особистості [5].

Отже, «ціною» ефективності військово-професійної діяльності в особливих умовах є виснаження функціональних резервів організму, а також значна астенізація і психопатизація особистості. Можна припустити, що в подібних умовах рано чи пізно має відбутися зрив адаптації [8].

З урахуванням проведеного авторкою аналізу науково-теоретичних джерел із зазначеної проблематики можливо обґрунтовано стверджувати, що в сучасних умовах у переважної більшості молодших офіцерів рівень задовільної адаптованості до впливу чинників реальної вітальної загрози не досягається, а ефективність їхньої діяльності в таких умовах визначається рівнем психічних і фізіологічних резервів організму.

Наразі визначальними для психологічного, психофізіологічного та медичного забезпечення професійної діяльності молодших офіцерів Збройних Сил України в екстремальних (особливих) умовах є профілактичні заходи, спрямовані на виявлення загальних закономірностей професійної діяльності в умовах реальної загрози для життя та здоров'я.

Напрямком подальших досліджень є визначення комплексу засобів впливу на психофізіологічні чинники професійної адаптації молодших офіцерів Збройних Сил України до діяльності в особливих умовах з урахуванням як фізичних, так і соціальних та «психічних» чинників.

Література:

1. Аболин Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Казань, 1987. 261 с.

2. Александровский Ю. А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация: (Пограничные нервно-психические расстройства). Москва : Наука, 1976. 272 с.

3. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности. *Вопросы психологии*. 1989. № 1. С. 92–100.

4. Кокун О. М. Теоретико-методологічні та практичні засади забезпечення психофізіологічної готовності фахівців до діяльності у різних умовах. *Вісник Національної академії оборони України*. 2006. № 2. С. 129–134.

5. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. К. : Ніка-Центр, 2006. 580 с.

6. Небылицын В. Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. Москва : Наука, 1976. 221 с.

7. Немчин Т. А. Состояния нервно-психического напряжения. Ленинград : Медицина, 1983. 167 с.
8. Хайрулін О. М. Психологія професійного вигорання військовослужбовців : монографія / за ред. А. В. Фурмана. Тернопіль : ТНЕУ, 2015. 220 с.

ВИКТИМНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ В АСПЕКТІ КОНФЛИКТНОЇ МЕТОДОЛОГІЇ (АПРОБАЦІЯ НА УЧНІВСЬКИХ ВІДНОСИНАХ)

Красильников І. О.
кандидат психологічних наук, доцент, практичний психолог
Тростянецької філії І–ІІ ступенів Щербанівського ліцею
Щербанівської сільської ради
Полтавського району Полтавської області

Драч Н. В.
директор Щербанівського ліцею
Щербанівської сільської ради
Полтавського району Полтавської області
м. Полтава, Україна

У сучасному глобалізованому світі з його високим рівнем соціальної невизначеності та складності спостерігається суттєве підвищення рівня некерованої агресивності та егоцентричності у відносинах між людьми. Як зазначав ще у минулому столітті Е. Фромм, суспільство споживання з його надцінним прагненням до особистої переваги неминуче призводитиме до відчуженості, взаємної жорстокості та зниження альтруїстичної мотивації. Зрозуміло, що такі деструктивні процеси в суспільстві так чи інакше гостро торкаються як у дорослих, так і у дитячих відносинах: наприклад, булінг (мобінг) стали достатньо поширеним соціально-психологічним явищем. Пара позицій «агресор – жертва» завжди жорстко поєднанні і народжуються одночасно. Тому останнім часом в науках «про Людину» активно розвивається міждисциплінарна галузь як віктимологія, яка досліджує психосоціальні механізми становлення саме позиції «жертви» і відповідно вивчає проблему девіктимізації особистості. Майже всі дослідники віктимізації вважають, що без психологічного розуміння дану проблему вирішити не можливо.

Зазначена постановка проблеми дозволяє нам перейти коротко до розгляду деяких теоретичних аспектів психологічних механізмів

віктимної особистості і потім коротко розглянемо цю проблему у контексті конфліктної методології.

Дослідники О.Г. Малина [3], А.В. Мудрик [5] та ін. вважають, що віктимизация особистості є процес перетворення людини в жертву в результаті несприятливих умов соціалізації. Ці умови на думку автора можуть зачіпати досить широкий спектр міжособистісних ситуацій від екстремальних до повсякденних. Низка авторів О.А. Клачкова [2], Ю.В. Нікітіна & М.П. Семкова [6] вказують, що важливою характеристикою віктимної особистості є індивідуальна емоційна вразливість (невпевненість, тривожність, слабкість почуття «Я», нездатність відстоювати власну позицію та погляди та ін.) до тих чи інших аспектів міжособистісних відносин.

На основі досліджень Р. Лазаруса, М.А. Одинцова розглядає віктимність як дефіцит копінг-стратегій суб'єкта в певних стресових ситуаціях. Існуючи індивідуальні поведінкові стратегії не здатні утримати людину в емоційно рівноважному стані [7]. І.Г. Малкіна-Пих вказує, що незважаючи на емоційну вразливість, віктимність особистості виникає в результаті психологічного насильства або примусового соціально-психологічного впливу (загрози, грубість, знущання, образа словом та ін.). Автор підкреслює, що за характером емоційне насильство можна поділити на явне (відкрите) і латентне (маніпулятивне, приховане різними способами). У сучасній психології під поняттям «насильство» потрапляє будь-який вчинок, основна мета якого – керувати поведінкою іншого, нав'язуючи йому свою волю без урахування власних інтересів, бажань, почуттів [4].

На думку дослідників Н.М. Біктіної і А.Б. Баймешової віктимна особистість має такі якості як емоційна нестійкість, конформність, некритичність, схильність піддаватися чужому впливу, підвищена моральна відповідальність. Віктимна особистість, на думку авторів, може проявити себе варіативно як девіантна, аутодеструктивна чи делінквентна поведінка [1].

Заслуговує на особливу увагу погляди Е.В. Руденського, який розглядає віктимність як уразливість особистості до критичних стресових ситуацій, криз та конфліктів [8]. Автор показує, що дисгармонія і конфліктність в міжособистісних відносинах є для емоційно вразливих особистостей фактором генезу їх віктимності. Е.В. Руденський також вважає, що віктимна особистість має дефіцит суб'єктних якостей, а саме зниження автономності, комунікативної активності та автентичності. На його думку, розвиток суб'єктних якостей, необхідних для подолання віктимності, може відбуватися через активну соціалізуючу інтеракцію з значущою іншою людиною. У цьому, вважає автор, соціальна активність забезпечує одночасно процес вирішення як життєвих завдань, так і подолання власної емоційної відчуженості.

Виходячи з деяких представлених сучасних досліджень, ми можемо підкреслити, що віктимність особистості доцільно розглядати з позиції порушення міжособистісних значущих відносин. У зв'язку з цим, ми уточнюємо та вважаємо, що розуміння психогенезу та психокорекції віктимної особистості продуктивно здійснювати з опорою на певні положення конфліктної методології. Головним принципом в даному підході є наступне: при вирішенні проблеми віктимності необхідно досліджувати і враховувати одночасно контекст інтрапсихічної та інтерпсихічної конфліктності особистості.

У рамках цього підходу віктимна особистість є результатом порушених (конфліктних) міжособистісних відносин з іншими людьми, які входять до загального, єдиного життєвого простору даної людини. Наприклад, для учнів це можуть бути батьки, однокласники, знайомі по двору та ін. Принципи конфліктної методології у вивченні віктимності, на наш погляд, повинні спиратися на положення про необхідність розуміння дослідником особливостей комунікативної взаємодії між усіма сторонами порушених конфліктних відносин, а також розуміння феноменології внутрішнього діалогу особистості.

Слід зазначити, що віктимна особистість, перебуваючи в системі порушених відносин, відчуває значні внутрішньо особистісні конфлікти, центральним компонентом яких є не просто неузгодженість між ідеальним Я (те, яким я хотів би бути) і реальним Я (то, який я насправді), але що важливе – це суб'єктивне розуміння людиною неспроможності виробити і реалізувати у повсякденному житті стратегії захисної поведінки з іншою конфліктно-загрозливою стороною (окремою людиною чи групою). При цьому віктимна особистість усвідомлює, що з ситуації, життєвого простору (цінна робота, сім'я, школа) вийти відомими діями неможливо. Таким чином, дана методологія звертає увагу дослідника до розуміння психологічних механізмів віктимності особистості не як ізольованого індивіда, а як суб'єкта, включеного в порушені конфліктні відносини з іншими людьми, що входять до загального життєвого простору. Відповідно, і консультативна практика або психотерапевтична робота з віктимними особами повинна здійснюватися не лише у формі індивідуальної консультативної допомоги, але й роботою з порушеними відносинами з усіма сторонами, що беруть участь у явній чи латентній конфліктній ситуації.

Пілотажна апробація запропонованого нами конфліктного підходу до девіктимізації особистості відбувалася на базі Щербанівського ліцею Щербанівської сільської ради Полтавського району Полтавської області. Як показала наша практика психологічної роботи, конфліктна методологія є достатньо ефективною у питанні посилення суб'єктних якостей віктимних учнів із емоційно вразливими якостями особистості.

Наші спостереження показують, що головний ефект девіктимізації дітей виникає під час групового учнівського обговорення всіх конфліктуючих сторін порушених відносин в межах даного освітнього середовища. В процесі учнівського діалогу фіксовані интрапсихічні конфлікти перетворюються в інтерпсихічні, що являється вкрай важливим для емоційного саморозкриття. Індивідуальна психологічна робота з окремими учнями має лише підготовчу функцію, а саме психологом формувалася тільки орієнтація учнів на необхідний комунікативний діалог між усіма сторонами порушених відносин.

З представленого вище аналізу можна зробити наступний висновок. Дослідження психологічних механізмів психогенезу і девіктимізації особистості доцільно здійснювати на підставі принципів конфліктної методології, в якій особливо акцентується на груповій комунікативній взаємодії всіх сторін та учасників порушених взаємовідносин, включених до загального життєвого простору. Девіктимізація «запускається», коли вдається створити умови вирішення інтра- та інтер-психічних конфліктів.

Література:

1. Биктина Н. Н., Баймешова А. Б. К проблеме виктимности личности подростка в современных исследованиях: сущность, виды, факторы возникновения и причины проявления. *Современные проблемы науки и образования*. 2015.
2. Клачкова О. А. Психологические особенности виктимной личности. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. 2008. № 58. С. 396–399.
3. Малина О. Г. Психологічна характеристика жертв булінгу серед підлітків *Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості : зб. наук. праць за матеріалами ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції (м. Херсон, 30 вересня – 01 жовтня 2021 р.) / ред. І. Р. Крупник, О. Є. Блинова, Н. І. Тавровецька та ін.* Херсон : ФОП Вишемирський В.С., 2021. С. 161–163.
4. Малкина-Пых И. Г. Виктимология. Психология поведения жертвы. СПб. : Питер, 2019. 832 с.
5. Мудрик А. В. Человек – объект, субъект и жертва социализации. *Известия РАО*. 2008. № 8. С. 48–57.
6. Никитина Ю. В., Семкова М. П. Особенности виктимного поведения юношей и девушек. *Вестник Удмуртского университета. Философия. Социология. Психология. Педагогика*. 2013. Вып. 4. С. 11–21.
7. Одинцова М. А. Психологические особенности виктимной личности. *Вопросы психологии*. 2012. № 3. С. 1–9.
8. Руденский Е. В. Социально-психологическая виктимология личности как психотехническая система социальной терапии виктимной личности. *Сибирский педагогический журнал*. 2013. № 3. С. 162–166.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗНАЧЕННЯ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Курова А. В.
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології
Національного університету «Одеська юридична академія»
м. Одеса, Україна

Проблема невизначеності у психологічній науці розуміється як незавершеність процесу сприйняття або пізнання будь-чого, яка може проявлятися в ситуаціях, коли людина зустрічається з чимось новим, невідомим, або нечітким для неї; ситуація невизначеності може також розглядатися як складна ситуація, яка має багато протирічних інтерпретацій або характеризуватися відсутністю достовірної інформації у незнайомій ситуації [1].

Низка вчених основними рисами ситуації невизначеності вважають її складність, новизну, протиріччя та неоднозначність, включаючи темпоральну непередбачуваність та множинність шляхів вирішення складних життєвих ситуацій [4], що й пояснює індивідуальні або групові поведінкові патерни в умовах сучасної світової пандемії.

Як зазначає Т.В. Корнілова, однією з провідних ознак ситуації невизначеності є її інформаційність, яку можна розглянути як недолік, або нечіткість інформації, що реалізується у дослідженнях прийняття рішень [3]. Але, на наш погляд, такий підхід дещо звужує саму сутність поняття невизначеності, оскільки зводить її до суто зовнішніх умов (ситуація дефіциту або недоліку інформації). В сучасних умовах вважаємо більш доцільним характеризувати ситуацію невизначеності не тільки з точки зору об'єктивних параметрів інформаційного поля, а як особливості, які людина може приписувати їй, оцінюючи її як більш-менш визначену.

Наступними ознаками ситуації невизначеності можуть виступати новизна, складність та суперечливість. Зазначимо, що ця ознака може поєднувати як зовнішні (інформаційні), так і внутрішні (індивідуально-особистісні) параметри. Останні можна оцінювати як мотиваційно-потребові стани та особливості когнітивної сфери особистості. Як зазначає В.П. Зінченко, найскладніше – зрозуміти, як буде поводитися конкретна людина у реальній життєвій ситуації невизначеності, які засоби буде використовувати [2].

В психологічній науці поняття «ситуація невизначеності» та «проблемна ситуація» часто розглядаються як тотожні, або ідентичні, але, на наш погляд, це дещо різні поняття. У контексті теорії О.М. Матюшкіна, підкреслювалося, що проблемність будь-якої ситуації полягає в тому, що в неї включається щось дане імпліцитно, не будучи

експліцитним [5]. Спільним між проблемною ситуацією та ситуацією невизначеності є те, що вони виникають у структурі цілеспрямованої діяльності як перепони на шляху досягнення мети та проявляються коли вже неможливо розв'язати задачу відомими засобами. А серед відмінних рис відзначимо те, що в проблемній ситуації головною перепоною є брак інформації для вирішення задач, а для ситуації невизначеності перепоною постає не тільки брак інформації, а й її двозначність, або завелика кількість та нечіткість подання [5].

Також, слід зазначити, що в ситуації невизначеності такі характеристики як мета, засоби досягнення, програма внутрішніх та зовнішніх дій, залежать від великої кількості факторів, вони динамічно змінюються та багато в чому залежать від суб'єктивного світу особистості.

Отже, зазначимо, що в сучасному світі людина постійно зустрічається із ситуацією невизначеності, що викликає необхідність інноваційного, новітнього та сучасного принципу розуміння образу світу та людини в ньому – принципу невизначеності та принципово нової галузі психологічних досліджень, яка поступово буде формувати інші пояснювальні парадигми.

Література:

1. Белинская Е. П. Конструирование идентификационных структур личности в ситуации неопределенности. *Социально-экономическая трансформация.* Минск, 2001. № 130. С. 30–53.

2. Зинченко В. П. Толерантность к неопределенности: новость или психологическая традиция? *Человек в ситуации неопределенности.* М. : ТЕИС, 2013. С. 26–27.

3. Корнилова Т. В. Принцип неопределенности в психологии выбора и риска. *Психологические исследования*. 2015. Т. 8. № 40. С. 9–12.

4. Мажирина К. Г., Первушина О. Н., Джафарова О. А. Изменение стратегий поведения человека в ситуации неопределенности в курсе игрового компьютерного биоуправления. *Вестник НГУ. Серия : Психология*. 2007. Т. 1. Вып. 1. С. 44–50.

5. Матюшкин А. М. Мышление, обучение, творчество. Воронеж : Изд-во НПО МОДЭК, 2003а. 720 с.

ПРОБЛЕМА САМОТНОСТІ У ЖИТТІ ЛЮДИНИ

Леонова І. М.
кандидат психологічних наук,
докторант факультету психології
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка
м. Київ, Україна

Науковцями J. Cacioppo, M.E. Hughes, L.J. Waite, L. Hawkley, R. Heikkinen, M. Kauppinen, R. S. Wilson, K. Krueger, S. E.Arnold, A. Stravynski, D. W. Russell та іншими було доведено, що переживання почуття самотності впливає на психологічне здоров'я особистості, викликаючи депресію, когнітивні розлади, делінквентну поведінку (алкоголізм і наркоманію), психічні розлади з ризиком суїциду аж до госпіталізації [4; 8; 14; 12; 10].

Перспективні дослідження показали, що відсутність або недостатність соціальної підтримки та ресурсів особистісного виживання сприяють появі почуття самотності, здійснюючи значний вплив на стан здоров'я, сприяючи швидкому старінню і фізіологічному занепаду [6]. Особливо це стосується людей похилого віку в яких виникають проблеми з серцево-судинними захворюваннями, зі сном, а також збільшує смертність серед них [7; 5].

Дослідники C.R. Victor, S. Scambler, A. Bowling, J. Bond [13] показали значущість чинника психосоціального ризику, який має очевидне значення для взаємозв'язку вікових особливостей, криз із переживанням почуття самотності. Зокрема, останні дослідження людей похилого віку виявили п'ять незалежних чинників чутливості до самотності: сімейний стан, зростання почуття самотності за попереднє десятиліття, піддатливість психічним захворюванням; поганий стан здоров'я в даний час; погіршення самопочуття в літньому віці більшою мірою, ніж очікувалося.

G. Bossaert, H. Colpin, S.P. Pijl, K. Petry у своїх дослідженнях показали, що чинники ризику самотності у підлітковому віці, як у звичайних дітей, так і у підлітків з особливими потребами (РАС і з моторними і/або сенсорними вадами) виявляються саме у стосунках з однолітками, що важливо для формування соціальної Я-концепції, як в одностатевих стосунках, так і в стосунках з особами протилежної статі [3].

З огляду на важливість вивчення проблеми самотності, науковці Jr.J.P. Adams, A.V. Kaufman і W.W. Dressler також виявили чинник расової / етнічної приналежності людини, який впливає на соціальне неблагополуччя меншин в ключових соціальних і економічних аспектах [1].

Слід зазначити, що соціально-економічний чинник, а саме низький рівень освіти і фінансовий стан, тісно пов'язані з високим рівнем почуття самотності [11]. У свою чергу, безробіття та низький фінансовий стан провокують розлади подружніх стосунків, непорозуміння та сімейні конфлікти зі зміною соціальних ролей, тим самим викликаючи відстороненість від сім'ї і виникнення почуття самотності. Причому почуття самотності виникає у всіх членів сім'ї − як у дорослих, так і в дітей [2; 9]. Поява цього почуття негативно впливає і на соціальні зв'язки з колегами, клієнтами, керівництвом, підлеглими і може стати однією з причин неможливості розвитку почуття приналежності до групи, яке ефективно запобігає виникненню самотності [6; 7].

У наукових джерелах показано ряд чинників, які сприяють виникненню почуття самотності у особистості. Зокрема об'єктивними чинниками виступали тільки ті умови, які схиляли до самотності і фактично створювали сприятливе середовище для занурення людини в цей стан (розлучення, вдівство, відсутність дітей, демографічні чинники, міграція, вимушена ізоляція, маленькі діти, кинута дружина тощо), а суб'єктивними − зумовленість самотності деформацією особистості (акцентуації характеру, комплекс незадоволених потреб, психологічні особливості особистості, самотність що ґрунтується на ідеалах, комплексах та амбіціях тощо) [15].

Очевидним стає той факт, що почуття самотності зачіпає великий пласт проблем в житті людини і набирає все більшої актуальності у сучасному світі.

Література:

1. Adams Jr. J. P., Kaufman A. V., & Dressler W. W. Predictors of social isolation in older southern adults: A cross-racial analysis. Journal of Applied Gerontology. 1989. Vol. 8. P. 365–381.

2. Baum A., Garofalo J. P., Yali A. M. Socioeconomic status and chronic stress. Does stress account for SES effects on health? 1999. 896, p.131–144. doi: 10.1111/j.1749-6632.1999.tb08111.x

3. Bossaert G., Colpin H. Pijl S. P., & Petry K. Loneliness among students with special educational needs in mainstream seventh grade, Research in Developmental Disabilities. 2011. Vol. 33. P. 1888–1897.

4. Cacioppo J., Hughes M. E., Waite L. J., Hawkley L. & Thisted R. Loneliness as a Specific Risk Factor for Depressive Symptoms: Cross-Sectional and Longitudinal Analyses. *Psychology and Aging.* 2006. 21(1). P. 140–151. DOI: 10.1037/0882-7974.21.1.140

5. Caspi A., Harrington, H. Moffitt, et al. Socially isolated children 20 years later. Archives of Pediatric Adolescent Medicine. 2006. Vol. 160. P. 805–811.

6. Hawkley L. C., Caciopp J. T.. Aging and Loneliness: Downhill. 2007. Quickly? doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00501.x

7. Hawkley L. C., Masi C.M. et al. Loneliness is a unique predictor of age-related differences in systolic blood pressure. Psychology and Aging. 2006. 21. P. 152–164.

8. Heikkinen R., & Kauppinen M. Depressive Symptoms in Late Life: A 10-Year Follow-Up. Archives of Gerontology and Geriatrics. 2004. Vol. 38. P. 239–250. URL: http://dx.doi.org/10.1016/j.archger.2003.10.004

9. Pinquart M., & Sörensen S. Differences between caregivers and noncaregivers in psychological health and physical health: A meta-analysis. Psychology and Aging. 2003. 18(2). P. 250–267. https://doi.org/10.1037/0882-7974.18.2.250

10. Russell D. W., Cutrona C. E., de la Mora A., & Wallace R. B. Loneliness and nursing home admission among rural older adults. *Psychology and Aging.* 1997. 12(4). P. 574–589. URL: https://doi.org/10.1037/0882-7974.12.4.574

11. Savikko N., Routasalo P., Tilvis R. S., et al. Predictors and subjective causes of loneliness in an aged population. 2005. Vol. 41(3). P. 223-33. doi: 10.1016/j.archger.2005.03.002

12. Stravynski A., & Boyer R. Loneliness in relation to suicide ideation and parasuicide: A population-wide study. *Suicide and Life-Threatening Behavior*. 2001. Vol. 31(1). P. 32–40. https://doi.org/10.1521/suli.31.1.32.21312

13. Victor C. R., Scambler S. J. et al. The prevalence of, and risk factors for, loneliness in later life: A survey of older people in Great Britain. Ageing & Society. 2005. Vol. 25(3). P. 357–375. https://doi.org/10.1017/S0144686X04003332

14. Wilson R. S., Krueger K. R. et al. Loneliness and risk of Alzheimer disease. 2007. 64(2). P. 234–240. doi: 10.1001/archpsyc.64.2.234

15. Леонова І. М. Психологічний аналіз об'єктивних та суб'єктивних чинників жіночої самотності. *Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості : зб. наук. пр. ін.-т. психол. Г.С.Костюка НАПН України* / за ред. С. Д. Максименка та ін. Київ, 2015. Том XI. Вип. 15. С. 272–287.

ПСИХОЛОГІЧНІ УСТАНОВКИ ОСОБИСТОСТІ ТА ЇХ МІСЦЕ У МОТИВАЦІЙНОМУ МЕХАНІЗМІ ПОЛІПШЕННЯ ЯКОСТІ ЖИТТЯ НАСЕЛЕННЯ

Мельничук Д. П.
доктор економічних наук, доцент,
професор кафедри психології та соціального забезпечення
Державного університету «Житомирська політехніка»
м. Житомир, Україна

Висока якість життя як вітчизняними, так і зарубіжними вченими визнається головною метою розвитку сучасного суспільства. Своїм виникненням категорія «якість життя» завдячує працям американських дослідників, які ретранслювали це словосполучення із сфери політичної риторики у площину пріоритетів суспільного розвитку. Прискіплива увага до проблем якості життя спонукає уряди розвинутих країн світу щільно ув'язувати свої програми з розумінням того, заради чого живе людина, які у неї життєві цілі та мотиви поведінки, який вплив здійснює суспільство на її світогляд та світосприйняття, чи матиме вона бажання робити посильний і добровільний внесок у загальнодержавний розвиток. Це, власне, й зумовлює принципову новизну концепції якості життя, яка відображає прагнення людства перейти на новий щабель історичного розвитку.

Поняття якості життя надзвичайно складне та багатогранне насамперед через те, що сполучає у собі як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники. Останні актуалізують значущість теоретичних узагальнень та емпіричних психологічних досліджень щодо мотиваційних механізмів діяльності у площині поліпшення якості життя населення. Тривалий час методологія досліджень, присвячених якості життя, не включала до свого складу соціально-психологічні аспекти життєдіяльності суспільства і здебільшого концентрувалася у матеріальній площині проблеми. Втім, невдовзі стало очевидним, що, усупереч матеріально-кількісним підходам, справжні характеристики якості життя відображаються через психологічну інтерпретацію, оцінювання та періодичне переоцінювання людиною свого соціального простору, осяжних перспектив та поточних можливостей. Так, Всесвітня організація охорони здоров'я визначила якість життя як сприйняття індивідуумами їх становища у контексті культури і системи цінностей, у просторі яких вони існують відповідно до індивідуальних цілей, очікувань, стандартів і турбот [1]. Тож, важливим слід вважати розроблення комбінованого підходу як щодо оцінювання, так і забезпечення високої якості життя з урахуванням змісту мотиваційного механізму діяльності, важливими компонентами якого є психологічні установки особистості.

Під психологічною установкою розуміють складову психіки людини як суб'єкта діяльності, що визначає готовність до поведінки та зумовлює її особливості у відповідь на вплив зовнішнього середовища. У другій половині XX ст. сформувалися індивідуально-психологічний та соціально-психологічний підходи щодо розуміння природи та ролі установок. Перший з них оперує біхевіористськими та когнітивістськими поняттями, другий – пов'язаний з інтеракціоністським підходом, зосереджуючи увагу на дослідженні соціально-психологічних механізмів та чинників, що регулюють процес виникнення та зміни установок. У структурному плані психологічні установки є елементами «Я-концепції» людини та детермінантами вчинків, у тому числі тих, що впливають на якість життя.

Існує кілька компонентів, що характеризують вищі форми психологічної установки, зокрема: пізнавальний або когнітивний компонент (думки, переконання про щось); афективний компонент (почуття чи емоції, що викликає об'єкт: людина, ситуація чи подія); поведінковий компонент як наслідок виявлення пізнавального та афективного чинників, що знаходить відображення у схильності до дій певного характеру. Відповідно, термін «установка» застосовують у двох значеннях: фізичного або розумового стану готовності до дії; позиції людини у сенсі поведінкової або розумової схильності до дії. Незаперечною є певна взаємозумовленість обох значень терміну «установка». Психологічна установка, як стан готовності до дії чи схильності до діяльності внутрішньої (психічної) чи зовнішньої (поведінкової), вдаючись до якої людина намагатиметься задовольнити ту чи іншу потребу, переважно базується на раціональних судженнях чи суб'єктивному упередженні, формується через набуття практичного досвіду, критичне або ж некритичне сприйняття інформації під час соціальної взаємодії.

У контексті проблематики активізації мотиваційного чинника поліпшення якості життя населення варто зауважити на тому, що виокремлюють два рівні психологічної структури діяльності: мікро- та макроструктуру. Мікроструктура діяльності формується ланцюгом «мотив – ціль – спосіб – результат», тоді як макроструктура характеризується такими складовими, як спонукально-ціннісна (мотиви, цілі), прогностично-проективна (прогнозування, вибір, планування), виконавчо-реалізуюча (способи, засоби, результат) та порівняльно-оцінна (виявлення неузгодженості в результатах та процесі їх досягнення). Відповідно, зважаючи на визначальну роль мотиваційних чинників у детермінації діяльності людини, психологічною наукою розроблено, апробовано та розвинуто різні підходи щодо змісту мотиваційного процесу, які знайшли своє відображення у теоріях мотивації – змістовних та процесійних. Принципова відмінність між

змістовними та процесійними теоріями мотивації полягає у тому, що якщо перші стверджують, що вихідним пунктом мотиваційного процесу є прагнення забезпечити широкий спектр потреб і тим самим спричинити спонукальний вплив, то друга група теорій, насамперед, зосереджує увагу у площині процесу порівняння та зіставлення людиною свого внеску у результат колективної діяльності, отриманих результатів з її очікуваннями, а також з аналогічними показниками, що властиві іншим людям.

Залежно від сутності конкретних стимулів, їх форм та природи (внутрішнього ґенезу чи зовнішнього походження) розрізняють такі способи мотивації через вплив: нормативна мотивація (спонукання людини до бажаної поведінки за допомогою ідейно-психологічного впливу: переконання, навіювання, інформування, психологічного зараження тощо); примусова мотивація (базується на використанні влади та погроз, які стосуються ускладнення або унеможливлення задоволення потреб чи прагнень людини у випадку невиконання висунутих до неї вимог); стимулювання (характеризується не безпосереднім впливом на людину, а впливом на зовнішні обставини, в процесі чого формуються ті або інші стимули, які і впливають на поведінку індивіда, котрий сприймає їх для себе як значимі). При цьому, для виникнення мотиву стимул має бути певним чином усвідомленим та прийнятим. Між потребою та стимулом, як двома «полюсами» мотиваційного механізму, знаходиться цілий ряд проміжних ланок, які характеризують процес сприйняття стимулу та зародження неактуалізованого (латентного, прихованого або ще не цілком усвідомлюваного) мотиву.

Психологічні ж установки спричиняють визначальний плив на формування потужного мотиву діяльності шляхом його актуалізації. Цей етап характеризується процесом перетворення латентного мотиву у головний імпульс психологічної активності, який і визначає поведінку людини. Сприймаючи імпульси, які йдуть від потреби, і співвідносячи їх зі стимулами середовища, позитивні установки перетворюють їх в актуалізовані мотиви, які переростають у реальну поведінку, яка і призводить до задоволення потреби. Разом з тим, мотив може і не трансформуватися у потенційно детерміновану ним дію. Зазвичай це трапляється через боротьбу мотивів, в процесі якої перемагає та актуалізується найбільш значущий з них. В іншому випадку, за умови відсутності попередньо сформованих психологічних установок, важливу роль відіграє когнітивно-оцінний процес, який полягає в аналізі інформації, що міститься у стимулі, шляхом її співвіднесення з особистісними цінностями та переконаннями, ситуацією, можливими витратами та втратами.

Загалом, спонукальні та гальмівні функції психологічних установок у мотиваційному механізмі діяльності полягають у такому:

– по-перше, установка визначає сталий, послідовний, цілеспрямований процес здійснення дій, тобто є інструментом стабілізації, який зберігає їх спрямованість у безперервно змінних умовах;

– по-друге, установка звільняє свідомість людини від необхідності приймати рішення і контролювати дії в стандартних і відомих умовах;

– по-третє, установка може стати фактором, що обумовлює інертність, скутість дій, призводить до труднощів у пристосуванні до нових умов виконання діяльності.

Таким чином, психологічні установки є однією з базових складових мотиваційного механізму, адже, по-перше, багато у чому визначають характер діяльності людини, який зумовлюватиме якість життя її та суспільства в цілому, а по-друге, опосередковано впливають на формування уявлень оточуючих щодо якості життя, тим самим спонукаючи до певної суспільної поведінки. Важливо відмітити, що у випадку формування уявлень стосовно якості життя під впливом установок, що властиві референтному оточенню особистості, на першочергову увагу заслуговує проблематика нормативної мотивації та міжособистісних комунікацій. У випадку ж намагання раціоналізувати відповідні уявлення державою, поряд із застосуванням факторів ідеолого-ідейної групи (нормативною мотивацією діяльності), високої значущості набуває мотивування через стимулювання.

Література:

1. Еколого-психологічні чинники якості життя в умовах розвитку сучасного суспільства : колективна монографія / за наук. ред. Ю. М. Швалба. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 208 с.

ЗОВНІШНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Михайлишин Г. Й.
доктор філософських наук, професор,
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника

Довга М. М.
аспірант кафедри теорії і методики дошкільної і спеціальної освіти
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ, Україна

Розвиток та умови формування творчого потенціалу особистості є актуальним питанням сьогодення на етапі інтегрування та глобалізації суспільства. Відповідно до цього, вимоги до сучасного професіонала соціальної сфери збільшуються та ускладнюються. Розвиток соціальних працівників, їх зростання у соціумі є основою їх професійного самовизначення, що є важливим для українського суспільства. Оскільки, професійний розвиток фахівців соціальної сфери, їх самореалізації виступає запорукою розвитку соціуму, що проявляється у зв'язку з трансформацією суспільних цінностей та їх зв'язку з професійним самовизначенням.

Серед дослідників, яких цікавило питання розвитку творчого потенціалу особистості відносять Бодрова І., Гера Т., В. Моляко, Н. Медведєва, Ю. Никоненко тощо.

Серед чинників впливу на розвиток творчого потенціалу особистості соціального працівника ми виділяємо: задатки, зовнішні (соціальні) умови та внутрішні (особистісні) умови. Саме зовнішні (соціальні) умови (соціальне середовище) свідчать про стихійність розвитку і формування особистості.

На думку Ю. Никоненка, соціальний працівник забезпечує рішення багатьох соціальних, психологічних, педагогічних, етичних, правових проблем суспільства і людини; попереджає розвиток негативних тенденцій в суспільстві, сприяє поліпшенню психічного і фізичного здоров'я, розвитку можливостей самореалізації кожної людини, підвищенню якості її життя. Ступінь реалізації творчого потенціалу залежить від наявних умов, ряду об'єктивних і суб'єктивних чинників, від кадрової політики, практики управління персоналом і багато іншого. Творча діяльність – це результат створення нових матеріальних і духовних цінностей [3, с. 176].

Дослідник І. Бодрова вважає, що соціально-економічні чинники впливають і на професійне самовизначення майбутніх соціальних працівників. Зміст і форми усіх сфер життя зазнають змін через вплив

різних чинників: від глобальних (інформатизація) до характерних для окремих територій. Цей вплив носить суперечливий характер. Так, в умовах економічної та політичної кризи, яка склалися в Україні, зростає потреба в соціальних працівниках, оскільки більшість населення опинилася у важкій ситуації. За таких обставин потрібна кваліфікована допомога фахівців, тому зростають вимоги до підготовки кадрів. У нашій країні, на жаль, бути соціальним працівником не дуже престижно через низький рівень доходів, важкі умови праці, високу емоційну і психологічну напруженість. Тому у процесі професійного самовизначення майбутніх соціальних працівників формуються протиріччя, які індивіду важко подолати [1, с. 32].

Т.І. Гера умови становлення, розвитку, актуалізації та реалізації творчого потенціалу поділяв на три групи: умови, що спрямовують розвиток творчого потенціалу; умови, що формують динаміку розвитку і умови, що визначають результати його реалізації. До кожної з трьох умов він виділяв внутрішні та зовнішні умови. До зовнішніх умов першої групи відносив: освітнє, культурне, релігійне, мистецьке оточення та рівень його активних конструктивних впливів на духовні й інтелектуально-змістові ресурси особистості. До зовнішніх умов другої групи виділяв: стратегії спеціального навчання творчості як технології створення й розвитку творчих ресурсів; стимулювання інтелектуальної ініціативи; формування емоційної культури групової й індивідуальної підтримки творчого самовияву особистості в спілкуванні та діловій, професійній тощо взаємодії з людьми різного віку й статусу; залучення до створення та сприймання творів різних видів мистецтва; залучення до науково-дослідної роботи; залучення особистості до участі в різних соціальних групах. До зовнішніх умов третьої групи включав: виконання наукового або іншого творчого проекту; адекватна субординація зовнішнього і внутрішнього контролю за діяльністю; розподіл часу обов'язкових завдань, щоб залишалася можливість самоексплорації й духовної роботи [2, с. 152].

Тому на основі проведеного теоретико-методологічного аналізу до зовнішніх умов формування творчого потенціалу особистості соціального працівника ми визначаємо економічні, політичні, духовні, територіальні та соціальні умови (соціальні інститути, соціальні групи та різні сфери суспільного життя).

Безумовно, що дана проблема проходить в процесі суперечності реальності із професійними очікуваннями соціального працівника. У зв'язку із деформацією важливих цінностей викликаних соціальними, економічними, інформаційними реаліями тягне зниження мотивувального критерію фахівців соціальної сфери до професійного самовизначення, саморозвитку та самовдосконалення зумовлених негативними факторами соціального середовища. А це в свою чергу

призводить до неналежного виконання соціальними працівниками покладених обов'язків, деградації суспільства та зниження якості життя потребуючих у допомозі індивідів. Такі ситуації негативно впливають і на життя суспільства, адже результат праці фахівця своєї справи міг би підвищити якість життя та принести користь у розвиток тієї чи іншої соціальної групи, а також і всього суспільства.

Література:

1. Бодрова І. О. Сутність та особливості професійного самовизначення майбутніх соціальних працівників у сучасних українських умовах. Педагогічні науки : реалії та перспективи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, Вип. 78, 2020. С. 30–34.

2. Гера Т. І. Психолого-педагогічні умови актуалізації творчого потенціалу майбутнього педагога. Психологічні науки. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Херсон : Херсонський державний університет. Вип. 1(1), 2014. С. 149–154.

3. Никоненко Ю. В. Поняття творчого потенціалу соціального працівника. *Актуальні проблеми психології*. Т. 7. Вип. 31. С. 171–180. URL : http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v7/i31/23.pdf (дата звернення: 02.02.2022 р.).

ВИКОРИСТАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЛІКАРЯ

Романюк І. Р.
студентка кафедри української мови, основ психології та педагогіки
Науковий керівник: **Кохан Д. М.**
доктор філософії,
викладач кафедри української мови, основ психології та педагогіки
Харківського національного медичного університету
м. Харків, Україна

У вирії буденного життя людина стикається з проблемами, які накопичуються й призводять до стресу та погіршення самопочуття, а нехтування своєчасним піклуванням за своїм духовним та фізичним здоров'ям іноді призводить навіть до психічних розладів. Актуальність роботи полягає у переосмисленні та використанні фразеологічних зворотів у професійній діяльності лікаря, які мають «цілющий» підтекст, що впливає на позитивну динаміку лікування пацієнтів. Тому кожен

медик повинен звертати увагу на стан хворого, адже в його руках найважливіше, що має людина – життя.

Використання фразеологічних зворотів у мовленні людини розглядалися в наукових розвідках таких науковців: В. Архангельський, Д. Гудков, Р. Зорівчак, Р. Вакарюк, Л. Мойсеєнко, М.Ковальчук, та інші. Однак ця проблема недостатньо розкрита щодо медичних працівників.

Фразеологізм уживається як ціла нерозкладна лексична одиниця, в яку закладено духовність народу. Від стародавніх часів в медицині зберіглося образне мовлення, яке використовувалось для роз'яснень пацієнту чи його родичів деяких незвичних лікарських термінів. Завдяки українському менталітету, в якому важливу роль відіграє співчуття, у нас досить непогано ще збереглося первинне значення медицини – вміння зцілювати. Таким прикладом є використання фразеологічних зворотів у професійній діяльності медика.

Перед кожним лікарем стоїть завдання відновлення психічних можливостей пацієнта, що були втрачені внаслідок переживання хвороби, подолання у свідомості особистості уявлення про безвихідь становища, відновлення захисних сил організму, формування впевненості та мотивації щодо зняття почуття тривоги, також надання підтримки, спрямованої на покращення якості життя хворого [1; 3]. Лікар під час роботи дотримується низки правил, серед яких: активне безоцінне слухання; абсолютна повага до пацієнта; надання моральної підтримки при врахуванні психічного стану та сил хворого [2]. Ці правила свідчать про значну роль використання фразеологізмів у практичній діяльності медика.

Аналіз наукових праць (В. Боровець, М. Слєзнік, О. Мигомилець та ін.), власні спостереження за лікарями дали змогу виокремити найвпливовіші на самопочуття фразеологізми. Вміле використання медичним працівником таких фразеологічних зворотів зможуть викликати посмішку в пацієнта, привернути увагу, підняти настрій: «ви здоровий як бик»; «в здоровому тілі – здоровий дух»; «кожен лікар має Бога у серці, тому не турбуйтесь»; «боріться – поборете!»; «за цим лікуванням – вашої хвороби як і не було»; «ви таке сказали, наче я черниці понюхала»; «якщо прислуховуватись до ваших слів, то можна перевернути усю медицину з ніг на голову»; «не треба сушити над цим голову, ось вам правильне лікування», «якщо ви будете виконувати всі рекомендації та призначення, то не за горами виліковування» та інші.

Отже, вживання фразеологізмів робить ділову мову лікаря більш живою й наповненою барвами, а також позитивно впливає на динаміку лікування пацієнтів. Науково-теоретичне підґрунтя зазначеної проблеми має перспективи дослідження щодо впливу фразеологізмів на свідомість хворого, оцінені їх потенціалу в процесі надання медичної допомоги пацієнтам.

Література:

1. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи : навч. пос. / Запорожець О., Креймеєр Д., Гридковець Л., Царенко Л., Ковальчук О. та ін. Київ, 2018. Т. 1. С. 8–23.
2. Психиатрическая и психологическая помощь тяжелобольным людям. URL: https://palliative-ekb.ru/palliativnaya-pomosch/psihiatricheskaya-pomosch/ (дата звернення: 16.12.2021).
3. Психологічна реабілітація. URL: https://fp.npu.edu.ua/abituriientu/spetsializatsii/psykholohichna-reabilitatsiia (дата звернення: 16.12.2021).

ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ КУРСАНТІВ ТА СТУДЕНТІВ НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

Сергієнко Н. П.
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах
Національного університету цивільного захисту України

Тремаскіна А. В.
курсантка соціально-психологічного факультету
Національного університету цивільного захисту
м. Харків, України

Сьогодні поняття стресу набуло особливої актуальності, а уміння справлятися з ним перетворюється на загальну потребу. Та чи всі ми добре володіємо цим умінням? А якщо зазирнути глибше, то чи всі ми правильно розуміємо стрес, його природу, прояви, види, його значення у житті?

Слово стрес вже давно стало настільки поширеним, що у багатьох склалося враження, що вони добре розуміються на цьому. Багато кому може здаватися, що коли слово знайоме, то це означає, що вони знають зміст його поняття. Переважна більшість людей в сучасному суспільстві знаходиться під впливом стресу, бо у часи науково-технічної революції, в які ми живемо, посилюється психічна діяльність людей.

У сучасному житті стреси відіграють дуже значну роль. Вони впливають на поведінку людини, її працездатність, здоров'я, взаємовідносини з оточуючими і у родині. Стрес присутній у житті кожної людини, так як наявність стресових імпульсів в усіх сферах людського життя та діяльності безперечна [1, с. 63].

Проблема дослідження стресів привертала і привертає увагу багатьох вчених, зокрема таких як: Г. Сельє, Т. Холмс, Р. Рейх, Вейтс та інші.

Проблема стресостійкості набуває все більш зростаючої наукової та практичної актуальності у зв'язку з безперервним зростанням соціальної, економічної, екологічної, техногенної, особистісної екстремальності нашого життя і суттєвою зміною змісту й умов праці у представників багатьох професій. Зростає кількість можливих проблемних ситуацій, підвищується професійна й особистісна значущість і відповідальність за результати й наслідки діяльності, які в наслідку можуть привести до особистісного конфлікту.

Стресостійкість – системна динамічна характеристика, що визначає здатність людини протистояти стресорному впливу або впоратися з багатьма стресогенними ситуаціями, активно перетворюючи їх або пристосовуючись до них без шкоди для свого здоров'я та якості виконуваної діяльності.

Поняття стресостійкість вивчали такі вчені, як: В. Корольчук, О. Кочарян, В. Мерлін, В. Мозговий, С. Анохіна, Б. Зільберман, В. Самохвалов, І. Заболотський, О. Тімченко, Р. Лазарус.

Б. Варданян, визначає стресостійкість, як «властивість особистості, що забезпечує гармонійне ставлення між усіма компонентами психічної діяльності в емоціогенній ситуації і, тим самим, це сприяє успішному виконанню діяльності» [2, с. 102].

П. Зільберман дає найбільш вдале визначення стресостійкості, це – інтегративна властивість особистості, що характеризується взаємодією емоційних, вольових, інтелектуальних та мотиваційних компонентів психічної діяльності, що забезпечують оптимальне успішне досягнення мети діяльності у напруженій обстановці. Він говорить про те, що стійкість може бути недоцільним явищем, що характеризує відсутність адекватного відображення ситуації, що змінилася, свідчить про недостатню гнучкості, пристосовності [2, с. 46].

Стресостійкість ми розуміємо як складну інтегральну властивість особистості, взаємозв'язану з системою елементів, представлених комплексом інтелектуальних, когнітивних, емоційних і особистісних якостей, які забезпечують індивідові можливість переносити значні розумові, фізичні, вольові та емоційні навантаження, зберігаючи ефективність функціонування у стресогенній ситуації.

Слід зазначити, що стресостійкість особистості залежить від різного роду факторів, наприклад, від рівня освіти, чим він вищий, тим вище ступінь опірності стресу.

Юнацький вік характеризується стрімким розвитком і швидкими змінами особистості, що включають різного роду стреси. Стресостійкість у юнацький період розглядається науковцями, як проблема психічної адаптації людини, емоційної стійкості та здатності

контролювати власні емоції. Усі дослідники відзначають, що стресостійкість як властивість психіки відображає здатність особистості успішно здійснювати необхідну діяльність у різних життєвих ситуаціях. Дослідники вказують, що стрес – це реакція організму людини, яка виникає на дії подразників, незалежно від того, несуть вони позитивний або негативний характер [2, с. 176–178].

Головними сферами життєдіяльності студентів є професійне навчання, особистісне зростання, духовне самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, моральне, фізичне самовдосконалення. Студентському віку притаманна кризова насиченість, при цьому вікова криза характеризується різкими психологічними зрушеннями та змінами особистості. Ознаками кризи і, відповідно, недостатньої стресостійкості в студентському віці можуть бути: сильна фрустрація, переживання незадоволеної потреби; загострення рольових конфліктів «студент – викладач», «студент – студент»; ціннісно-смислова невизначеність, неструктурованість особистості (наприклад, дехто вперше дізнається про можливість самоуправління, саморегуляції і самовиховання); інфантильність (студент поводить себе як безвідповідальна людина) або пияцтво чи вживання наркотиків.

Формування стресостійкості в юнацькому віці включає самоактуалізацію як процес розкриття власного потенціалу, результати цього процесу у вигляді особистісної зрілості й психологічного благополуччя.

Значущість проблеми формування стресостійкості особистості зумовлена потребами її професійної підготовки. Паралельно з цим має місце спілкування у мікросередовищі (зокрема, відносини у колективі студентів, спілкування з друзями, родичами) тощо. Процес соціалізації, завдяки якому відбувається розвиток особистості студента, пов'язаний з міжособистісними відносинами. Професійне становлення майбутнього фахівця пов'язане з професійними відносинами, які є складовою міжособистісних. Тому важливим моментом формування стресостійкості майбутніх фахівців є розвиток їхніх професійних міжособистісних відносин.

Головне придбання юності – відкриття свого внутрішнього світу. Зовнішній світ починає сприйматися через себе. З'являється схильність до самоаналізу і потреби систематизувати, узагальнювати свої знання про себе. Зростає вольова регуляція. Проявляється прагнення до самоствердження.

Дослідження ми проводили серед студентів четвертого курсу соціально-психологічного факультету та курсантів факультету пожежної безпеки Національного університету цивільного захисту України. Загальна кількість респондентів 40 осіб: 20 студентів соціально-психологічного факультету та 20 курсантів факультету пожежної безпеки.

Порівнявши дані курсантів та студентів, можемо сказати, що статистично значимі розбіжності спостерігаються за задовільним рівнем стресостійкості на рівні $p \leq 0,01$.

Високий рівень стресостійкості виявлений у 10% курсантів, студентів з таким рівнем немає. Добре розвинену стресостійкість теж мають тільки курсанти. Тобто курсанти краще адаптуються до зовнішніх впливів, які можуть нести пошкоджуючий вплив на психіку, їм властиво легко долати стресові ситуації, швидко відновлювати психологічну рівновагу, можуть зберігати свою цілісність і життєздатність. Можуть працювати в екстремальних умовах, в яких їм доводиться вирішувати складні і відповідальні завдання.

Задовільний рівень стресостійкості є переважаючим у студентів – 85%, в той час як у курсантів лише – 5%. Погана стресостійкість характерна лише студентам, а саме 15%. Для них характерно, легко переносити стрес по дрібницях, вони здатні протистояти стресу досить тривалий час, але з кожною новою хвилею їх сили виснажуються. Їм важко справлятися із стресом без допомоги ззовні. Такі студенти більше всіх схильні до стресу, їм важко перебувати на такій роботі, де трапляються часті екстрені ситуації, з якими потрібно швидко справлятися.

Стресостійкість – системна динамічна характеристика, що визначає здатність людини протистояти стресорному впливу або впоратися з багатьма стресогенними ситуаціями, активно перетворюючи їх або пристосовуючись до них без шкоди для свого здоров'я та якості виконуваної діяльності.

Провівши порівняльний аналіз особливостей стресостійкості курсантів та студентів ми отримали дані, які вказують на те, що стресостійкість курсантів розвинена набагато краще ніж у студентів. Курсанти схильні швидко адаптуватись до стресової ситуації, вони здатні стійко переносити стреси, пов'язані із своєю професійною діяльністю, адже діяльність курсантів є дуже важливою та небезпечною.

Література:

1. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб. : Питер, 2009. 336 с.

2. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості : монографія. К. : Ніка-Центр, 2007. 432 с.

НАПРЯМ 8. ПСИХОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПИТАННЯ УСПІХУ ОСОБИСТОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ КАР'ЄРІ

Назаренко Н. М.
аспірантка кафедри психології
Херсонського державного університету
м. Херсон, Україна

Особливий інтерес у питанні успіху особистості у професійній кар'єрі, репрезентує задачі пізнання соціально-психологічних аспектів у вирішені різноманітних професійних завдань, розвитку успішної кар'єри та особливостей її побудови.

Вивчення професійного успіху зумовлюється його багатовимірним та суперечливим характером, оскільки традиційно виділяють об'єктивний і суб'єктивний успіх, як основні критерії успішності професійної кар'єри. Зокрема, суб'єктивний успіх співвідноситься з особистісними параметрами оцінювання успішності, з індивідуальним сприйняттям власної професійної діяльності та ролі особистості у соціальному середовищі. Суб'єктивні критерії успіху в кар'єрі відображають особисті стандарти і переваги, тобто задоволення від діяльності, що відповідає особистим уявленням позитивних внутрішніх вражень, мають домінуючу ступінь над матеріальною винагородою і професійний розвиток розглядається, як невід'ємна частина життя, як самоціль, а не просто засіб до отримання доходу або просування по кар'єрних сходах. Людина, яка має покликання, часто відчуває, що її діяльність допомагає зробити світ кращим, вона більше стурбована суб'єктивними результатами, які для неї мають найбільше значення, такими як відчуття сенсу та виконання і, як правило, керується мотивами досягнення результатів, що включають творчість, різноманітність і незалежність.

Успіх об'єктивний – зумовлюється фактичними досягненнями з отриманням та наявністю винагороди, прагненням до визнання у соціальних групах та самоствердженні, особистість прагне до розвитку свого авторитету, опираючись на престижну діяльність. Результати оплати праці та просування по службі є головною проблемою, що призводить до вищого соціально-економічного статусу [4].

О.Ю. Клочкова, вивчаючи проблему співвіднесення особистісного та соціального успіху, у відповідності з лінією розвитку парадигми «культурно-історичної психології», наголошує на соціальних цінностях, що є матеріалом індивідуального розвитку та полягають у їх привласненні і перетворенні на власні надбання, на елементи внутрішньої організації особистості. Це розмежовує поняття особистісний та соціальний успіх. Хоча, особистісний успіх та соціальний успіх, загалом, утворюють позитивно оцінне досягнення, виступаючи цілеспрямованою та ефективно організованою діяльністю. При цьому соціальний успіх є визнанням результату досягнень зі сторони суспільства, а особистісний успіх розуміється, як результат досягнень із боку самого індивіда. Тобто, особистісний успіх визначається самою особистістю і її уявлення, відповідно, ґрунтуються на успішності процесу реалізації своєї життєвої стратегії, безвідносно до зовнішньої оцінки. Суспільний або соціальний успіх передбачає дію, що веде, у підсумку, до досягнення мети, протікаючи на соціальному рівні та кінцевий результат має соціально об'єктивовані параметри і оцінювання результату відбувається не лише самим індивідом, а й соціальною групою і, саме соціальний резонанс, визначає оцінку результатів діяльності людини, як успішної у професійній кар'єрі. Соціальні уявлення, в першу чергу, засвоюються через соціальні інститути, у тому числі і ціннісні уявлення про успішність, проте, структура цінностей особистості та значимість кожної цінності для людини, лише певним чином відображає структуру соціальних цінностей і ступінь збігу залежить від множини «зовнішніх» (соціальних причин), а також «внутрішніх» (особистісних) факторів. Отже, особистість, керуючись моделлю соціального успіху спрямована на отримання громадського визнання чи на уникнення невдачі, якщо це вважається невдачею у даному суспільстві [3].

Л.М. Балецька наголошує на важливості формування цілісного погляду на людину, без суб'єктно-об'єктних диференціації, де здобутки успішності розглядаються як сукупність дії чинників, що породжуються у мікросистемах (внутрішні мотиваційно-поведінкові компоненти), мезасистемах (соціум) та макросистемах (етнічна належність, колективні цінності) розвитку особистості [1].

Феномен професійної кар'єри, ключовим поняттям якої є успіх, слід розглядати у взаємозв'язку з системою цінностей особистості, що детермінують знання людини про власний професійний успіх. Варто наголосити, що залежно від ціннісного фундаменту, що закладається у свідомості людини, соціальних чи професійних орієнтирів, представлених соціальним середовищем, формується успішність її діяльності. Виділені індивідом цінності, виступають в якості цілей та основних способів їх досягнення, формуються в ціннісні орієнтації, що

являються основними детермінантами діяльності особистості, її цілепокладання, а отже, слугують засобом постановки мети, що визначається формуванням успішного образу майбутнього результату дій, основою для оцінки вчинків, регуляції поведінки та задоволенні інтересів і потреб [2].

Отже, соціально-психологічні питання успіху особистості у професійній кар'єрі, визначаються комплексним характером та пов'язані з проблемою самовизначення особистості, реалізації її у професійній сфері, а також, життєвого призначення. Враховуючи мінливість психічного стану людини, упродовж усього її життя, потреби, бажання, цінності індивіда розуміються, як гнучкі компоненти формування особистості, що самореалізується і сутнісне наповнення успіху залежить від особливостей життєвої філософії людини, її буттєвих проявів, пов'язується з уявленням про соціальні, професійні та творчі аспекти загалом, які розглядаються на сьогодні як базові.

Література:

1. Балецька Л. М. Психологічні особливості атрибуції успіху у професійному самовизначенні студентів вищих навчальних закладів : дис. … канд. псих. наук : 19.00.07. Київ. інст.псих. ім. Костюка. Київ, 2014. 256 с.

2. Главацька О. Л. Вплив системи цінностей сучасної молоді на професійний кар'єрний успіх. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка.* 2017. № 1(306). С. 43–51.

3. Клочкова О. Ю. Модель успеха как фактор профессионального выбора : дис. … канд. соц. Наук : 22.00.04. Москва, 2003. С. 153.

4. Heslin P. Conceptualizing and evaluating career success. *Journal of Organizational Behavior J. Organiz.* Behav. 2005. 26(2). P. 113–136. DOI: 10.1002/job.270

НОТАТКИ

МАТЕРІАЛИ
МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
КОНФЕРЕНЦІЇ

«ІННОВАЦІЙНІ НАУКОВІ ДОСЛІДЖЕННЯ У ГАЛУЗІ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ»

(м. Запоріжжя, 11–12 лютого 2022 р.)

Підписано до друку 14.02.2022. Формат 60×84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Умовно-друк. арк. 11,39. Тираж 100. Замовлення № 0322-056.
Ціна договірна. Віддруковано з готового оригінал-макета.

Видавничий дім «Гельветика»
69002, м. Запоріжжя, вул. Олександрівська 84, оф. 414
Телефони: +38 (0552) 39 95 80, +38 (095) 934 48 28,
+38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.