

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Науково-дослідна лабораторія педагогічної компетентності
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА: ТЕОРІЯ, ІСТОРІЯ, ПРАКТИКА

Електронний збірник матеріалів
XIII Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції
(Умань, 24 листопада 2022 р.)



Умань
2022

УДК 378.018.8:373.3.011.3-051(06)

A43

Головний редактор:

Бойченко В. В., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач науково-дослідної лабораторії педагогічної компетентності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Редакційна колегія:

Бялик О. В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Кравченко О. О., кандидат педагогічних наук, професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, декан факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Ткачук Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Юрченко О. В., кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

*Рекомендовано до друку вченою радою
факультету соціальної та психологічної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол №5 від 05.12.2022 р.)*

A43 **Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика** [Електронний ресурс] : зб. матеріалів XIII Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Умань, 24 листоп. 2022 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Наук.-дослід. лаб. пед. компетентності Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини [та ін.] ; [голов. ред. В. В. Бойченко ; редкол.: О. В. Бялик, О. О. Кравченко, Л. В. Ткачук, О. В. Юрченко]. – Умань, 2022. 278 с. – Режим доступу: <https://fspo.udpu.edu.ua/laboratoriia-pedahohichnoi-kompetentn/> – Назва з екрану.

До збірника увійшли матеріали XIII Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції «Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика», яка була проведена кафедрою педагогіки та освітнього менеджменту і науково-дослідною лабораторією педагогічної компетентності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини за участю Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського 24 листопада 2022 року. Основна тематика опублікованих у збірнику статей відповідає напрямам роботи конференції:

- дидактичні та методичні аспекти підготовки майбутнього педагога;
- формування професійної компетентності в умовах освітнього середовища закладу вищої освіти;
- формування управлінської культури керівника закладу освіти;
- історія становлення і розвитку вітчизняної та зарубіжної педагогічної освіти;
- формування професійного мислення педагога;
- загальнокультурна парадигма професійної підготовки майбутніх педагогів.

УДК 378.018.8:373.3.011.3-051(06)

© Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2022

ЗМІСТ

ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Антонюк Тетяна

КОНКУРЕНТОЗДАТНІСТЬ ВИПУСКНИКА ЯК ПОКАЗНИК РІВНЯ
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ
ОСВІТИ10

Бакал Тетяна

ПІСОЧНА ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНО
БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА14

Буяновська Олена

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ19

Бялик Оксана

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ
ВИЩОЇ ОСВІТИ24

Гарбар Світлана

СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ28

Дамзін Олександр, Хникін Олександр

ЗМІСТ ОСВІТИ ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ
ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ
ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ33

Декарчук Сергій

ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ФІЗИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У
ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ38

Демчик Наталія

ПОЗАУРОЧНА РОБОТА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ
КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ42

Дубовик Віталій

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ЗАСОБІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ

ПРАКТИЧНИХ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МАТЕМАТИКИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ЛІНІЙНОЇ АЛГЕБРИ46

Корецька Дарія

КЛАСНИЙ КЕРІВНИК ЯК ОРГАНІЗАТОР ОСОБИСТІСНО
ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ49

Ксендзенко Ольга

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ВІД ТЕОРІЇ ДО
ПРАКТИКИ53

Кудла Марія

ОСОБЛИВОСТІ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ОДНІЄЇ ІЗ
КЛЮЧОВИХ КОМПЕНТЕНТНОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ58

Лукіяничук Інна

ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ФОРУМНОМУ
СПІЛКУВАННІ ВІРТУАЛЬНОЮ СПІЛЬНОТОЮ: КОНТЕНТ-АНАЛІЗ62

Панасюк Вадим

РИТОРИЧНА КУЛЬТУРА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ
МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ68

Пархета Любов

ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ
МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ71

Прищепя Світлана, Івашенко Віта

КОМУНІКАТИВНІ УМІННЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ
КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ75

Разводова Марина

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК ЯКІСТЬ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО
ШКОЛЯРА78

Хомяк Григорій

МОТИВАЦІЯ ТА ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СПОРТСМЕНІВ
КОМАНДНИХ ТА ІНДИВІДУАЛЬНИХ ВИДІВ СПОРТУ82

Шаманська Олена

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ87

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ
ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

- Авраменко Валентина**
ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ПЕДАГОГІВ92
- Ахмедова Катерина**
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДО АДАПТИВНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..96
- Коблик Віталій**
ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК
КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ФАХІВЦЯ99
- Комар Ольга**
ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ В УМОВАХ ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ101
- Кошлаба Артем, Гагарін Микола**
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ105
- Лилик Владислав**
ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦЯ ЯК ОСНОВА ЙОГО
САМОРЕАЛІЗАЦІЇ108
- Поліщук Наталія**
ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ112
- Роєнко Олександр, Роєнко Світлана**
ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ117
- Савченко Наталія**
СУЧАСНІ ПОГЛЯДИ НА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ІМІДЖУ
ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ120
- Стеценко Надія**
ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ
ТА ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ123

Тітова Любов АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ОНЛАЙН-ЗАСОБІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ	127
Ткачук Мирослава ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ У АМЕРИКАНСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	131
Фрицюк Андрій ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	135
Юрченко Оксана ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА	139
ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ	
Гнатишена Леся, Бойченко Валентина ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	144
Городничий Євген ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ	148
Дякон Ярослав ЧИННИКИ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ДИРЕКТОРА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	151
Немченко Іван ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ У ВІЙСЬКОВИХ ЛІЦЕЯХ У ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВЦІВ	154
Олефір Ірина СТВОРЕННЯ ТВОРЧОГО РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УПРАВЛІННІ ФОРМУВАННЯМ ІМІДЖУ ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	157

Правдіна Вікторія, Ткачук Мирослава

СУТНІСТЬ, МЕТА ТА ЗАВДАННЯ СИСТЕМИ ІНФОРМАЦІЙНОГО
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ
ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ162

Твердохліб Діана

ПРОБЛЕМА ПЛАНУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ166

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Авраменко Богдан

ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖНАРОДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ
ХХ СТОЛІТТЯ170

Зубко Ольга

СТАНОВЛЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ173

Калинюк Олексій

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ УЧНІВСЬКОЇ
МОЛОДІ В КРАЇНАХ БАЛТІЇ177

Палагута Ілона

КОНСАЛТИНГ ЯК ОДНА ІЗ ФОРМ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ
ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ВЕЛИКІЙ
БРИТАНІЇ181

Шаманська Олена

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У ВЕЛИКІЙ
БРИТАНІЇ: ІСТОРИКО-ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ185

Юрченко Віталій

ДІЯЛЬНІСТЬ ЄВРЕЙСЬКИХ ШКІЛ УМАНЩИНИ У ІІ ПОЛОВИНІ ХІХ
– ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ190

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Гузій Наталія

АКСІОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ
ПЕДАГОГА196

Бойченко Валентина
РОЛЬ МЕТАКОГНІТИВНОЇ АКТИВНОСТІ У ФОРМУВАННІ
ПЕДАГОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ200

**ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНА ПАРАДИГМА ПРОФЕСІЙНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

Албул Ірина
ПРАВА ДІТЕЙ-СИРИТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО
ПІКЛУВАННЯ: ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ
ПАРАДИГМИ.....206

Безлюдна Наталія
КВЕСТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ209

Білан Дмитро, Коблик Віталій
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ДІАЛОГІЧНОГО
МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У НУШ.....213

Бондаренко Галина
ГАРАНТІЇ ПРАВА НА СОЦІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ217

Васильєв Геннадій
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ У
ПІДЛІТКІВ.....219

Геніх Наталія
ОСОБЛИВОСТІ МОНІТОРИНГУ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ223

Гершуненко Ольга
РОЛЬ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ
ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ228

Дудник Наталка
ЗМІСТ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ231

Житнухіна Катерина
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СУТНОСТІ
ПОНЯТТЯ «ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ»235

- Зубчевська Світлана**
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СЬОГОДНІ: З
ДОСВІДУ РОБОТИ КОЛЕДЖУ237
- Каштан Сергій**
БЕЗБАР'ЄРНА ДОСТУПНІСТЬ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ТУРИЗМІ:
ЗАКОНОДАВЧИЙ АСПЕКТ243
- Коберник Олександр**
СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ КАТЕГОРІЙ «ФОРМУВАННЯ І
РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ»248
- Кірдан Сергій**
ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ: СУТНІСТЬ
ТА ФОРМУВАННЯ251
- Ковтанюк Максим**
ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-СЕРВІСІВ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ
ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ254
- Кравченко Оксана**
ОСВІТНЬО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНКЛЮЗИВНОГО
ТУРИЗМУ257
- Криворучко Інна**
ІНФОГРАФІКА ЯК ЗАСІБ УНАОЧНЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО
МАТЕРІАЛУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНФОРМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН261
- Мостова Олена**
ОСОБЛИВОСТІ ПРОФОРІЄТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНІВСЬКОЮ
МОЛОДДЮ265
- Недошовенко Євгеній**
ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ
СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ269
- Кочубей Олена**
КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ З ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ХІМІЧНОГО
ЕКСПЕРИМЕНТУ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....272

ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Тетяна Антонюк

*магістрантка Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

КОНКУРЕНТОЗДАТНІСТЬ ВИПУСКНИКА ЯК ПОКАЗНИК РІВНЯ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Кризові явища у системі вищої освіти посилюються глобальними проблемами та викликами сучасності: демографічний спад в Україні, сплеск робочої міграції, високі соціальні запити молоді щодо привабливості робочого місця, доступність в отриманні освіти закордоном тощо. У зв'язку з цим посилюються проблеми молодіжної зайнятості в усьому світі, високої конкуренції на ринку праці серед випускників закладів освіти. На сьогодні саме на молодь припадає майже 40 % світового безробіття, тому на перший план висувається проблема конкурентоздатності фахівців певної галузі, затребуваних на ринку праці, здатних до самостійної професійної діяльності, гнучкої адаптації до мінливих умов професійного середовища, самооцінки й розвитку своєї конкурентоздатності, побудови професійної кар'єри.

Питанням підвищення конкурентоздатності особистості присвячено чимало наукових робіт українських учених. Зокрема, сутнісні характеристики конкурентоздатності майбутніх фахівців розкрито у дослідженнях таких науковців, як: С. Борисенко, Л. Курзаєва, А. Романовського; характеристики конкурентоздатної особистості: Т. Андріяко, Н. Борисова, Л. Мітіна; особливості розвитку конкурентоздатності майбутніх фахівців різних спеціальностей у процесі професійної підготовки у ЗВО: В. Бондар, С. Борисенко, І. Саратцева, В. Хапілова та ін.

Зазначимо, що конкурентоздатність особистості характеризується тим, що забезпечує більш високий професійний статус, більш високу рейтингову позицію на відповідному галузевому ринку праці, стійко високий попит на професійні послуги (затребуваність); визначається особливостями особистості фахівця та якістю його професійної діяльності.

Рівень конкурентоздатності залежить від ступня відповідності особистісних якостей та професійних знань, умінь і навичок конкретного фахівця об'єктивним вимогам професійної діяльності й соціально-економічних умов.

Конкурентоздатність випускника – це головний критерій на ринку праці. Найбільш важливим елементом конкурентоздатності є професійна підготовка, що орієнтована головним чином на накопичення різних професійно орієнтованих знань. Надалі знання переходять у нову якість – професіоналізм, який виступає одним із доданків іміджу фахівця.

Сьогодні конкурентоздатність визначається як важлива характеристика успішної соціалізації, завдяки якій вмикається механізм пробудження у людини потенційних можливостей, має місце актуалізація закладених у ній різноманітних ліній та програм поведінки, які приводять їх у робочий стан.

Здатність випускника ЗЗСО адаптуватися до навколишніх умов та ефективно функціонувати в умовах ризику і невизначеності називають конкурентоздатністю.

Саме конкурентоздатні випускники мають перевагу на ринку праці. Це пояснюється тим, що впевненість у своїх силах є однією з головних умов успішної діяльності в будь-якій галузі, професійній та особистісній сферах. При цьому важливою складовою є створюване конкурентне освітньо-професійне середовище, яке має бути комфортною сферою життєдіяльності здобувачів освіти та сприяти розвитку їхньої індивідуальності, що вчить їх змагатися в різних видах діяльності [2].

Переконані у тому, що ефективність діяльності випускника ЗЗСО в ринкових умовах значною мірою залежить від сформованості його особистісних характеристик, що визначають потенційні можливості в досягненні успіху, адекватну поведінку в умовах сьогодення, забезпечують упевненість в собі, гармонію з собою і навколишнім світом, його конкурентоздатність.

Аналіз результатів наукових досліджень свідчить, що на сьогодні певною мірою сформувалось уявлення про пріоритетні якості, які визначають конкурентоздатність випускника.

Нам імпонує те, що науковець С. Щур всі характеристики конкурентоздатної особистості об'єднує у три групи: особистісні, професійні та ділові. До особистісних якостей авторка відносить креативність, прагнення до досягнень, до особистої незалежності – фізичне та психічне здоров'я, скромність та простоту тощо. Серед професійних якостей було названо високий рівень управлінської культури, компетентність у своїй галузі, відданість своїй справі, прагнення до самовдосконалення. А групу ділових якостей утворили дисциплінованість та організованість, прагнення до лідерства, вміння ставити та досягати цілі, готовність йти на розумний ризик [4]. Інші науковці пов'язують конкурентоздатність фахівця з активністю життєдіяльності та вважає її реалізованою потребою особистості у змаганні за високу якість життя [3]. Спираючись на праці дослідниці, вважаємо, що саме особиста активність, що базується на розвинутій ціннісній сфері, є механізмом формування конкурентоздатності майбутнього фахівця, а розвиток конкурентоздатності, у свою чергу, сприяє соціальному запиту та особистісному розвитку.

Особливе місце серед основних ознак конкурентоздатності випускника займає потреба в самореалізації, самоутвердженні завдяки реалізації всіх її здібностей, талантів, яка є фундаментальною потребою людини. Людині притаманне намагання до самовдосконалення та варіативності здійснюваних практичних операцій, до постановки та досягнення визначених цілей.

Стрижнем, який становить підґрунтя процесу формування випускника як

конкурентоздатної особистості, є система ціннісних орієнтацій (вербалізовані й усвідомлені суб'єктом інтелектуальні, політичні, моральні, естетичні засади оцінювання об'єктів, диференціація їх за ознаками суб'єктивної значущості). Саме система ціннісних орієнтацій формує спрямованість конкурентоздатної особистості. Вона формується в процесі життєдіяльності майбутнього фахівця, потім локалізується, є ієрархізованою, тож кожен учинок, кожна дія певним чином визначені цією системою способів вирішення професійно важливих завдань, пошуку оптимальних шляхів подолання негативних наслідків тощо.

На наш погляд, реалізація цінностей і є власне реалізація найглибшого рівня структури особистості, її самоактуалізації. Сучасне суспільство розвивається разом з ринковими відносинами. Змінюється спосіб життя людей, що приводить до зміни ціннісних орієнтацій, умов розвитку особистості. На формування ціннісних орієнтацій людини впливають актуальні суспільні відносини, конкуренція, прагнення до успіху, добробуту. Це спонукає людину до ініціативи, активності, формування конкурентоздатних якостей, професійного зростання.

Переконані у тому, що конкурентоздатна особистість має володіти схильністю до творчості, яка виражається через: виявлення схильності до нового, невідомого; розвинуту інтуїцію; очікування виклику, змагання; розмаїття ідей; допитливість. На думку В. Бондар, лише творча свобода дозволить людині змінювати умови життя, оточуючий світ та самого себе в бік досконалості [1, с. 22–23].

Отже, управління конкурентоспроможністю випускників є одним із пріоритетних завдань сучасного закладу загальної середньої освіти, адже суспільство потребує конкурентоспроможних особистостей, які здатні самостійно і результативно вирішувати як соціальні проблеми, так і особисті питання. Управлінський аспект конкурентоспроможності ЗЗСО має забезпечувати ефективну взаємодію учнів та педагогів із застосуванням передових педагогічних технологій та формування ключових компетентностей учнів, що зазвичай, забезпечить високий рівень конкурентоспроможності

закладу загальної середньої освіти.

Список використаних джерел:

1. Бондар В. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності. *Початкова школа*. 2018. №7. С. 22–23.
2. Конкурентоздатність як умова професійного становлення фахівців: монографія / Л.Сергеєва, Т.Стойчик. Дніпро: Журфонд, 2020. 181 с.
3. Сергеєва Л. Механізми управління конкурентоспроможністю професійного навчального закладу. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 2. С. 208–211.
4. Щур С. Застосування рейтингового методу оцінки конкурентоспроможності при підборі кандидатів на керівні посади. *Економіст*. 2009. № 10. С. 71–76.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук,
доцент Кудла Марія Валеріївна

Тетяна Бакал

вчитель початкових класів, практичний психолог

*Комунальний заклад «Кетрисанівський ліцей» Кетрисанівської сільської ради
Кропивницького району Кіровоградської області*

ПСОЧНА ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНО БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА

*«Найкраща для малюка та іграшка,
яку він може по-різному
змінювати для маленьких дітей
найкраща іграшка – купа піску».
(К. Ушинський)*

На сучасному етапі розвитку педагогічної освіти України першочерговим завданням є формування всебічно розвиненої особистості, її творчого потенціалу, становлення її фізичного, психічного і морального здоров'я.

Особливий інтерес сучасної педагогічної науки і практики викликають численні психолого-педагогічні технології відновлення індивідуально-психологічного здоров'я учнів і здоров'я нації в цілому, що знаходяться в тісному зв'язку з кризовими явищами екологічного, культурного та духовно-ціннісного характеру. Більшість учнів початкової школи потребують негайної психолого-педагогічної підтримки-допомоги з боку вчителя у подоланні негативних дій сучасного інформаційного простору, стресів, шкільних фобій, апатії та байдужості до оточення.

Створення комфортного, психологічно безпечного, освітнього середовища, у якому дитина змогла б вільно виявити себе та мати можливість індивідуально-творчого розвитку стає предметом дослідження сучасного наукового напрямку психолого-педагогічних знань – естетотерапії [3]. Одним з найефективніших видів естетотерапевтичного впливу на особистість молодшого школяра, що допомагатиме йому здобувати знання, формувати вміння та навички, які передбачені програмовим змістом у режимі зацікавленості, психологічного комфорту, самодостатності, є пісочна терапія.

Пісочна терапія заснована на творчому самовираженні людини. Цей психотерапевтичний засіб спрямований на вирішення особистісних проблем через роботу з образами особистісного та Колективного підсвідомого.

Як підкреслюють численні дослідження, пісочна терапія орієнтована на властивий кожній людині внутрішній потенціал здоров'я та сили. Вона спирається на природний прояв думок, почуттів та настроїв у творчості, прийняття людини такою якою вона є, разом із властивими для неї способами самоцілення та гармонізації. У такий спосіб задовольняються потреби практично кожної людини в найбільш природних, комплексних способах гармонізації її внутрішнього світу.

Для учнів молодшого шкільного віку, пісочна терапія стає ігровим способом подолання емоційної напруги, бачення та розуміння власних проблем, відновленням своєї психічної цілісності, зібранням унікального

образу, картини світу. При використанні пісочної терапії в освітньому процесі молодші школярі мають можливість позбутися негативних особистісних переживань та отримують величезне задоволення від процесу навчання як способу особистісного залучення до світового інформаційного простору.

Теоретичним фундаментом пісочної терапії вважається розроблена К. Юнгом техніка активної уяви, яка несе в собі величезний потенціал індивідуального та колективного підсвідомого: «Уява – мати всіх можливостей, де подібно всім протилежностям, внутрішній та зовнішній світи об'єднуються разом» [2].

Вперше пісочницю у ігровій психотерапії запровадила у 1929 році англійський дитячий психотерапевт М. Ловенфельд у Лондонському Інституті Дитячої Психології (методика «Техніка побудови Світу»). Дослідниця вважала цілющим тактильний контакт дитини з піском та водою. В ігри включалися різні предмети та іграшки. Діти самі додавали воду у пісок та будували там свій Світ.

Інший представник юнгіанської школи швейцарський аналітик Д. Калф, яка за порадою самого К. Юнга у 1956 році особисто вивчала у М. Ловенфельд її методику, намагалась дослідити інший аспект у пісочній терапії, а саме: питання створення для своїх клієнтів «вільного, захищеного простору», де, граючись з піском вони відчували б себе вільно [5]. Вперше її книга на німецькій та англійській мові «Пісочна терапія» виходить у світ у 1966 та 1971 роках.

Американський психотерапевт Л. Штейнхард у своїх дослідженнях об'єднала психотерапію з арт-терапією. Спеціальна художня освіта Л. Штейнхард допомогла вченій подивитися на побудований дитиною власний Світ у пісочниці очима художника, своєрідного перекладача художніх образів на мову психології дитячої душі. Тому Л. Штейнхард у першу чергу цікавить тріада: дитина – психотерапевт - художній образ [4].

Сьогодні активно розробляються стратегії передачі технологій пісочної терапії педагогам, що працюють з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку, соціальним педагогам, педагогам-дефектологам тощо. Пісочна терапія як вид естетотерапії забезпечує у психолого-педагогічному процесі корекції, формування й розвитку особистості молодшого школяра високий ступінь психологічної комфортності та творче самовираження дитини під час гри та занять у пісочниці. Завдяки цим властивостям пісочна терапія застосовується сьогодні у різних світових психолого-педагогічних спільнотах – у Європі, США, Японії, Австралії тощо.

Окремим питанням у вимірах психолого-педагогічного естетотерапевтичного процесу постає визначення формоутворюючої сутності пісочної терапії. Вчені вважають пісочну терапію універсальним явищем: по-перше – це середовище для спілкування людини із самою собою та символами реального світу, по-друге – це метод, що володіє самодостатньою універсальністю щодо використання його у психотерапевтичній, та психолого-педагогічній практиці. Саму пісочницю дослідники називають «ландшафтом дитячої душі» «мостом, який можна побудувати між підсвідомим та свідомим, між раціональним та емоціональним, між духовним та фізичним, між вербальним та невербальним» [1, с. 330].

Відомі науковці Т. Зінкевич-Євстигнеєва та Т. Грабенко розробили й успішно апробували систему пісочних ігор, спрямованих на навчання, розвиток та корекцію особистості дітей дошкільного та шкільного віку [1, с. 277–334]. Ними успішно розроблені теоретико-методичні засади пісочної терапії у психолого-педагогічній діяльності.

Вчені виокремили *загальні принципи*: комфортного середовища, безумовного прийняття, доступності інформації, конкретизації, об'єктивізації, орієнтації на потенціальний ресурс дитини, інтегрування у соціальне середовище; та *додаткові принципи*: оживлення абстрактних символів, реального проживання, усвідомлення досвіду та ситуацій, обміну, взаємодії

педагога з дитиною; конкретизовані основні психолого-педагогічні вимоги до пісочниці та її обладнання; розроблений казкотерапевтичний підхід до організації роботи дитини у пісочниці у чотирьох аспектах: проєктивна діагностика, психокорекція та психотерапія, психопрофілактика та власне навчання; розроблені навчально-корекційні ігри на розвиток тактильно-кінестетичної чутливості та дрібної моторики рук, пізнавальні ігри та ігри на розвиток фонематичного слуху та корекцію звукоутворення а також методика навчання читанню та письму «Пісочна грамота» для дітей з особливими потребами [1].

Привнесення в пісочну терапію казкотерапевтичного підходу Т. Зінкевич-Євстігнєєва дозволяє педагогу розглядати пісочницю як: середовище для створення казок (таємниця народження міфу, казки відбувається набагато легше коли дивишся на реальні речі, ніж на білий папір); посередника встановлення контакту між дорослим та дитиною (особливо ефективно на перших етапах діяльності педагога); засіб усунування комплексу «поганого митця», який є досить характерним для учнів початкової школи, особливо на уроках письма: дитина працює з готовим матеріалом; «поле», яке дозволяє педагогу глибоко відчувати внутрішній світ дитини (споглядач ніби торкається Душі дитини, її світогляду, він стає свідком таїнства внутрішніх змін, що відбуваються в дитини під час гри та занять у пісочниці).

Як стверджують психотерапевти, дитина здатна застосовувати соціальний «пісочний досвід» у своєму реальному житті. Крім корекційно-стабілізуючої функції пісочна терапія володіє багатими можливостями щодо використання її з дидактичною метою. Окремим блоком ігор-занять на засадах пісочної терапії є дидактичні ігри на розвиток у молодших школярів різноманітних мовленнєвих умінь: розвиток тактильно-кінестетичної чутливості та дрібної моторики рук, розвиток фонематичного слуху, корекція звуковідтворення, читання, письмо та розвит

ок зв'язного мовлення [1].

Отже, пісочна терапія є ефективним видом естетотерапевтичного впливу на особистість з метою стабілізації її емоційно-чуттєвого стану та надання можливості творчої самореалізації в освітньому середовищі сучасної початкової школи; її запровадження вчителем початкової школи у власну професійну діяльність відповідатиме виконанню основних завдань особистісно орієнтованого навчання; вона володіє величезними дидактичними можливостями щодо її використання на уроках читання, письма, розвитку мовлення, малювання тощо у початковій школі.

Список використаних джерел:

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Практикум по креативной терапии. СПб.: Издательство «Речь»; «ТЦ Сфера», 2001. 400 с.
2. Карл Густав Юнг. Вспоминания, сновидения, размышления / Пер с нем. И. Булкиной. К.: AirLand, 1994. 405 с.
3. Федій О. А. Естетотерапія. Навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 256 с.
4. Штейнхардт Л. Юнгианская песочная психотерапия. СПб.: Питер, 2001. 320 с.
5. Kalff D. Sandplay. A Psychoterapeutic Approach to the Psyche. Santa Monica: Sigo Press, 1980.

Олена Буяновська

викладач кафедри іноземних мов і методик їх навчання Київського університету імені Бориса Грінченка; аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

На сучасному етапі розвитку освітніх процесів в Україні актуалізується питання щодо оновлення та модернізації навчально-виховної моделі вищої школи. В умовах євроінтеграції зростає потреба суспільства у висококваліфікованих фахівцях педагогічної сфери, здатних успішно виконувати професійні завдання та вільно конкурувати як на вітчизняному, так і на зарубіжному ринках праці. Така конкуренція є можливою лише за наявності у них глибоких знань у сфері професійної діяльності, а також належного рівня володіння мовою міжнародного спілкування – англійською. На сучасному етапі, іншомовна комунікативна компетентність особистості стає провідною метою вивчення іноземної мови студентами вищих закладів освіти різних напрямів підготовки, а використання іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування і збагачення досвіду фахової підготовки – кінцевим результатом. З огляду на це підвищуються вимоги до змістового та організаційно-методичного наповнення професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Це пов'язано зі стрімким розвитком сучасного суспільства, постійним оновленням вимог до фахівців, які в умовах іншомовного середовища набувають ще й відповідної специфіки.

Проблеми, пов'язані з розкриттям сутності професійної компетентності майбутнього учителя, стали предметом наукових досліджень М. Жалдака, М. Корнілової, Л. Мітіної, С. Молчанова, Н. Ничкало, С. Сисоевої, О. Семенов. Проблемі формування іншомовної комунікативної компетентності присвячено дослідження: В. Аїтова, Н. Бідюк, Л. Біркун, І. Зимньої, М. Кенела, Г. Китайгородської, С. Козак, О. Леонтєва, Є. Пасова, С. Савіньона, М. Свейна, В. Скалкіна, Д. Хаймза та ін. Проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови досліджували Л. Бурман, Л. Гапоненко, Г. Гонтар, І. Копилова, О. Ярова та ін. У працях І. Архипова, О. Овчинникова, К. Платонова, О. Солдатченко розглянуто проблему формування комунікативних здібностей студентів. Формуванню

комунікативної культури майбутніх фахівців приділили увагу у своїх працях М. Буланова-Топоркова, Н. Волкова та ін.

Метою статті є розгляд проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності учителів англійської мови у процесі фахової підготовки.

Завданням професійної підготовки студентів у закладі вищої освіти є формування необхідного і достатнього рівня професійної компетентності майбутнього учителя англійської мови. У сучасній психолого-педагогічній літературі з проблеми професійної компетентності учителя існують різні точки зору. Найчастіше дослідники визначають компетентність як одну із сходинок професіоналізму, тобто систему знань, умінь і навичок, психологічних якостей, необхідних учителю для здійснення його педагогічної діяльності. Ми погоджуємося, з Андрейко Я., яка вважає, що професійна компетентність людей, які працюють у системі «людина-людина», визначається не тільки базовими знаннями й уміннями, а й ціннісними орієнтаціями спеціаліста, особистісними якостями, мотивами його діяльності, стилем взаємодії з людьми, здатністю до розвитку свого творчого потенціалу [1, с.238].

Розглядаючи питання професійної компетентності учителя іноземних мов, слід зазначити, що саме його відрізняє сформована іншомовна комунікативна компетентність. Іншомовна комунікативна компетентність розглядається, з одного боку, як здатність здійснювати іншомовне спілкування, правильно використовуючи систему мовних, мовленнєвих і стилістичних норм, а також правил комунікативної поведінки, відповідно до ситуації спілкування, а з іншого, як готовність до іншомовного спілкування. Зокрема, Н. М. Бідюк визначає іншомовну комунікативну компетентність як сукупність здібностей, знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, ініціатив та комунікативного досвіду особистості, необхідних для розуміння чужих та продукування власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування [2, с.160]. Іншомовну комунікативну компетентність розглядають

також як володіння певною системою умінь і навичок міжособистісного спілкування достатніх для досягнення поставленої суб'єктом комунікативної мети. Таким чином, іншомовна комунікативна компетентність охоплює як мовні та мовленнєві навички та вміння, так і навички соціально-психологічні, що забезпечують ефективну взаємодію з людьми і полегшують розв'язання міжособистісних проблем. Таким чином, процес формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців повинен бути спрямованим не лише на формування у студентів здатності до практичного використання іноземної мови у різноманітних ситуаціях, але й до міжкультурного спілкування.

Дослідження та систематизація позитивного досвіду інших країн дали можливість визначити низку особливостей у формуванні іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців, що дозволяють покращити результати освітнього процесу. До головної особливості іншомовної комунікативної компетентності майбутнього учителя англійської мови можна віднести її взаємозв'язок з професійними цінностями та свідомістю, від яких залежить сформованість професійного рівня спілкування в різних соціально-побутових ситуаціях. Володіння іншомовною компетентністю дозволить майбутнім фахівцям: працювати з оригінальними джерелами інформації; оволодіти здатністю розуміти зміст прочитаного або прослуханого іноземною мовою; набути навичок діалогічного та монологічного мовлення; вміти усно та письмово перекладати з іноземної мови; знати особливості ведення ділового листування іноземною мовою; вміти стисло та чітко висловлювати думку.

Формування іншомовної комунікативної компетентності студентів в процесі вивчення іноземної мови включає два підходи: традиційний підхід, що передбачає лекційне та практичне викладання англійської мови з метою формування в майбутніх учителів системи базових знань, які будуть підґрунтям для подальшого навчання. Когнітивно-діяльнісний підхід – комунікативні навички в майбутніх фахівців формуються шляхом створення ситуацій, в яких

студенти мали змогу ефективно оволодівати комунікативними та комунікативно-технологічними знаннями й сформувати певні вміння, розвиваючи власні професійні комунікативні якості. Даний підхід ґрунтується на застосуванні таких методів, як: презентаційні навчально-наукові заходи, під час яких формуються іншомовні комунікативні навички та вміння; проведення дискусії з певної проблеми; ситуативні та ділові ігри; методи часткового та повного «занурення»; моделювання ситуацій ділових бесід і побутового спілкування; участь у відео та телеконференціях; підготовка презентацій іноземною мовою, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю; використання інтерактивних та інноваційних методів навчання – «мозковий штурм», дискусії, робота в групах тощо; активне використання сучасних тренінгових методик; участь студентів в міжнародних програмах та проектах [3, с.83].

Висновки: головними особливостями процесу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів англійської мови є : використання мови відповідно до даного соціально спрямованого контексту; залучення студентів до ситуативного спілкування, максимально наближеного до реальних життєвих ситуацій; зміна функції викладача, який стає активним координатором навчальної діяльності студентів, їхнім порадником, співрозмовником та учасником процесу навчання; використання різноманітних видів навчальної діяльності, зокрема: парних і групових видів діяльності, рольових ігор, проектних і проблемних завдань; широке використання автентичних матеріалів.

Список використаних джерел:

1. Андрейко Я. В. Іншомовна професійна комунікативна компетенція. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 63. С. 238–241.
2. Бідюк Н. М. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній*

освіті: досвід, проблеми, перспективи: Зб. наук. праць третьої Міжнар. наук.-практ. конф. (12–14 листопада 2012р.). Львів. 2012. С. 158–160

3. Боровець О. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів в процесі професійної підготовки. *Інноватика у вихованні*. 2016. № 4. С. 82–89

4. Завіниченко Н. Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти : дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2003. 2016 с.

5. Сура Н. А. Іншомовна професійна компетентність: головні принципи та компоненти процесу навчання професійно-орієнтованого спілкування. *Вісник Луганськ. держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка*. 2003. № 4 (60). С. 190–192.

Оксана Бялик

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Процеси оновлення, що охопили усі сфери життєдіяльності українського суспільства, вимагають суттєвих змін в освітній галузі. Інтеграція у європейський та світовий освітній простір, перехід на нові освітні моделі, запровадження інноваційних технологій навчання та виховання стають важливими завданнями модернізації вітчизняної освіти.

Сьогодні очевидним є зростаючий інтерес до проблеми, пов'язаної з формуванням і розвитком різних просторів. У теорії і практиці можна зустріти опис освітнього, виховного, ігрового та ін. Дослідники процесу виховання

відзначають існування таких понять, як «простір виховання», «виховний простір», «виховне середовище», що є одним з механізмів розвитку особистості.

Для ЗВО побудова виховного простору – єдина можливість для «гармонійної єдності між індивідуальною свободою самореалізації особи і проблемами її прояву в суспільстві», коли особисті інтереси знаходять успішне застосування в житті здобувача вищої освіти, доповнюють і сприяють його розвитку [3].

Виховний простір – це результат конструктивної діяльності, яка повинна досягатися з метою підвищення ефективності виховної діяльності, що не лише творить, а й інтегрує. Для практики виховного процесу у ЗВО це означає, що виховний простір варто цілеспрямовано моделювати, діагностувати, проектувати, керувати його становленням, функціонуванням і зміною, тобто розвитком [3].

І. Бех висуває основні вимоги до створення виховного простору [1]: психологізація як здатність враховувати в комплексі всі зовнішні й внутрішні впливи на особистість та одночасно творити духовно-творчо розвивальне середовище, нейтралізуючи негативні з них і посилюючи позитивні; відкритість до соціуму, дія у співпраці із сім'єю, громадськістю; залучення здобувачів освіти до розв'язання суспільно значущих і особистісних життєвих проблем, формування досвіду громадянської поведінки; розвиток творчого потенціалу всіх суб'єктів освітньо-виховного процесу; спонукання школярів до самостійного розв'язання власних життєвих проблем у нестабільному суспільстві; життєтворчість як здатність забезпечити дитині можливість облаштувати власне життя, творити колективні й міжособистісні взаємини; педагогічна культура вчителів і вихователів, невід'ємними особливостями якої є людяність, інтелігентність, толерантність, розуміння, здатність до взаємодії; педагогічний захист і підтримка дітей у розв'язанні їхніх життєвих проблем та індивідуальному саморозвитку, забезпечення їхньої особистісної

недоторканності й безпеки; самореалізація людини в особистісній, професійній і соціальній сферах її життєдіяльності.

Виховний простір вибудовується за допомогою виховних технологій, що відповідають віковим характеристикам і напрямам фахової підготовки здобувачів освіти. Для правильно організованого виховного простору характерні свобода вибору виховного простору; свобода вибору діяльності й вибір такої діяльності, у якій вихованець міг би досягти найвищого успіху; свобода зміни колективу в разі виникнення дискомфорту; інтенсивне освоєння елементів простору – культурного, інформаційного, соціального тощо [5].

На підставі виділених дослідниками визначень педагогічних систем і їхніх особливостей розглядають виховний простір ЗВО як цілісну соціально-педагогічну систему, структурні елементи якої використовуються суб'єктами освітнього процесу для освоєння і трансляції гуманістичних цінностей, що цілеспрямовано моделюються науковцями.

Виховний простір є різновидом педагогічної системи, оскільки володіє усіма притаманними такій системі ознаками і особливостями. Дослідники виділяють такі особливості системи:

- цілісність;
- структурованість (функціонування системи обумовлено не стільки особливостями окремих елементів, скільки властивостями її структури);
- ієрархічність (кожен елемент системи може бути розглянуто як відносно самостійна підсистема);
- взаємозалежність системи і середовища (система функціонує і розвивається в тісній взаємодії з середовищем);
- множинністю описів (у зв'язку зі складністю системних об'єктів в процесі їх пізнання можуть бути використані різні схеми, моделі їх опису).

На нашу думку, виховний простір – результат творчої діяльності закладу освіти (вчителів та учнів), спрямованої на створення спільного ціннісно-нормативного середовища закладу; це простір можливостей, динамічна система

взаємопов'язаних педагогічних подій, які становлять основу життєдіяльності школи, спрямованих на особистісний розвиток особистості, розвиток його життєвої компетентності.

Основними принципами організації виховного простору закладу життєтворчості є:

- свобода здобувача освіти у виборі форми та міри власної участі у виховному просторі, виборі напрямку та теми залучення до нього;
- створення можливостей щодо розвитку та здійснення життєтворчості, набуття та реалізації ним індивідуально-особистісних технологій життєтворчості;
- заохочення здобувача освіти до визначення власних цілей та завдань, вироблення індивідуального плану участі у виховному просторі;
- врахування особистісних особливостей учня: досвіду, рівня знань, здібностей, стилю життя, актуального стану його життєвої компетентності;
- орієнтація на самостійну активну участь особистості у виховному просторі;
- визнання права учня на власну оцінку своєї і чужої діяльності (власних вчинків, форм роботи, вчинків вчителя тощо);
- самоаналіз та самооцінка учнем власних результатів участі у виховному просторі;
- взаємооцінка всіх суб'єктів виховного простору.

Цілісність виховного простору передбачає результат різноманітності як його елементів, так і зв'язків між ними при єдиній педагогічній концепції.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Виховний простір: організаційно-змістові орієнтири. *Гірська школа українських Карпат*. 2013. № 10. С. 3–14.

2. Кремень В.Г. Особистість в освітньому просторі сучасної цивілізації. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.znannya.org.ua/index.php/nukovi-statti/226-osobistist-v-osvitnomu-prostori-suchasnojitsivilizatsiji>.

3. Маргітич А. І. Освітнє середовище та виховний простір закладу вищої освіти у формуванні особистості майбутнього фахівця. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія «Педагогіка та психологія», 2019. Випуск 1 (9). С. 148–151.

4. Приходченко К.І. Роль освітньо-виховного середовища у формуванні компетентісно орієнтованої особистості учнів. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки* : зб. наук. пр. 2007. № 44. С. 313–321.

5. Чернишов Д.О. Виховний простір: регіональний вимір. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2010. № 2. С. 74–77.

Світлана Гарбар

викладач кафедри дошкільної освіти, аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Оновлення змісту дошкільної освіти, гуманізація її цілей та принципів, забезпечення якісного провадження освітньої діяльності в закладах дошкільної освіти потребує підготовки професійно компетентного, творчого педагога дошкільного профілю, здатного до вирішення актуальних питань розвитку, виховання та навчання дітей в умовах сьогодення. Важливість цього питання підкреслюється модернізацією змісту дошкільної освіти, який визначено Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні, державними програмами

розвитку та виховання дошкільників, де актуалізуються вимоги не лише до змісту освітніх програм, а й до професійної компетентності педагогів та організації розвивального середовища.

Сучасні дослідження, що розкривають окремі сторони підготовки фахівців дошкільного профілю висвітлено в роботах Р.Аронової, О. Савченко, І. Жадленко, Н. Лисенко, З. Плохій, Н. Грама, Т. Жаровцева, О. Пехота, Т. Танько, Г. Троцько та ін.

Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти розглядається науковцями як багатofакторна структура, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності, формуванні фахової майстерності, постійно зростаючому інтересі до роботи з дітьми та їхніми батьками, а також у розвитку успішності в діяльності.

Науковцями виокремлено компетентнісний підхід у навчанні майбутніх фахівців. Так, Р. Аронова [1] розуміє «компетентнісний підхід» як спрямованість навчального процесу у вищій школі на формування й розвиток базових, ключових і предметних компетентностей особистості.

Професійна компетентність вихователя, згідно визначення Р. Аронової, – це здатність розв’язувати завдання професійної діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно-значущих якостей. Структурними компонентами професійної компетентності дослідниця визначає мотиви, системні знання, фахові вміння і професійно значущі якості особистості. В умовах ступеневої підготовки у закладі вищої освіти професійна компетентність випускника визначається базовою і розглядається як здатність трансформувати особистісні й навчальні здобутки у площину професійної діяльності [1].

О. Савченко [6] у структурі педагогічної компетентності виокремлює три підсистеми: діяльнісну (знання, уміння, навички та індивідуальні способи самостійної й відповідальної педагогічної діяльності); комунікативну (знання,

уміння, навички і способи творчого педагогічного спілкування); особистісну (потреба в саморозвитку, знання, уміння й навички самовдосконалення).

Пріоритетною ідеєю компетентнісного підходу, наголошує І. Жадленко [2], є компетентнісно-орієнтована освіта, спрямована на формування в майбутніх фахівців дошкільної освіти не тільки потужної знаннєвої бази дослідницького і практико орієнтованого характеру, а й забезпечення органічного поєднання розвитку моральної особистості й моральної індивідуальності.

С. Івах [4] у працях щодо підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з дошкільниками акцентує увагу на реалізації міждисциплінарного підходу, сутність якого полягає в інтегруванні знань, отриманих під час проходження педагогічної практики як узагальнювальної ланки підготовки, що сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх вихователів, глибшому усвідомленню й закріпленню знань.

Інтегрований підхід, на думку К. Крутій [3], є визначальним в освіті й відображає здійснення ідей взаємозв'язку і взаємодії в будь-якому з компонентів освітнього процесу відповідно до тих чи інших цілей і завдань освіти, що веде до підвищення рівня його цілісності. Таким чином, інтегрований підхід в освіті – підхід, що веде до побудови освітнього процесу за принципом інтеграції.

У дослідженнях формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти Т. Жаровцева [3] наголошує на обов'язковому дотриманні умови міждисциплінарної інтеграції змісту освіти. До педагогічних умов підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти дослідниця відносить такі: упровадження кредитно-модульної системи у процес підготовки студентів та забезпечення рефлексії в цій системі підготовки; поєднання особистісно орієнтованих технологій підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Реалізація інтерактивного підходу в підготовці майбутніх вихователів відбувається на основі організації інтерактивного навчання, як спеціальної

форми організації пізнавальної діяльності, мета якої – створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває успішність та інтелектуальну спроможність. Ознаками інтерактивного навчання є такі: наявність спільної мети діяльності; спланований очікуваний результат навчання; використання суб'єктного досвіду кожного студента; навчання на основі діалогу; досягнення успіху всіма учасниками освітнього процесу в умовах успішності кожного студента; активність усіх студентів в освітньому процесі; надання студентам відчуття інтелектуальної спроможності; наявність проблемного завдання, обмін знаннями, ідеями, способами діяльності тощо, формування та відстоювання власної позиції в атмосфері взаємної підтримки й доброзичливості; поєднання індивідуальної, парної, групової, колективної роботи.

Діяльнісний підхід передбачає орієнтацію на розвиток творчого потенціалу особистості та дає змогу враховувати індивідуальні особливості кожного студента завдяки включення в діяльність для самореалізації й особистісного зростання. Діяльнісний підхід у навчанні, зазначає З. Курлянд [5], передбачає відбір змісту навчальних предметів з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності. Організація пізнавальної діяльності майбутніх фахівців у контексті діяльнісного підходу забезпечується активністю студентів, перетворення їх із об'єктів освітнього процесу на суб'єктів, а вирішення завдань формування системи теоретичних знань та їх трансформації у практичну площину в підготовці майбутніх фахівців відбувається одночасно та комплексно.

Аналіз науково-педагогічних досліджень з означеної проблеми дозволяє зробити висновки щодо здійснення підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку на засадах комплексу освітніх підходів. Так, сучасними дослідниками виокремлено й обґрунтовано реалізацію компетентнісного, міждисциплінарного, інтегративного, інтерактивного, діяльнісного підходів. Результатом підготовки майбутнього вихователя має бути фахівець, який не лише володіє системою теоретичних знань, а й сформованими навичками їх

застосування; якому притаманні професійні якості та особистісні моральні цінності; який володіє активною життєвою позицією та навичками ефективної взаємодії в педагогічній спільноті й сучасному суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Аронова Р. С. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання у педагогічних коледжах: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. К., 2016. 263 с.

2. Жадленко І. О. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. Наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2017. 282 с.

3. Жаровцева Т. Г. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з неблагополучними сім'ями : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. Наук : спец. 13.00.04. Одеса, 2007. 44 с.

4. Івах С. М. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти під час проходження педагогічної практики. 2014. С. 139–144.

5. Мирончук Н. М. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій учителя-вихователя. *Вісник ЖДУ*. 2014. Вип. 4 (76). С. 85–88.

6. Савченко О. П. Теорія і практика розвитку вищої педагогічної освіти України в умовах інтеграційних процесів (кінець ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.01. Черкаси, 2013. 40 с.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Кушнір Валентина Миколаївна

Олександр Дамзін

*аспірант кафедри педагогіки, професійної освіти
та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного
університет імені Михайла Коцюбинського*

Олександр Хникін

*аспірант кафедри педагогіки, професійної освіти
та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного
університет імені Михайла Коцюбинського*

ЗМІСТ ОСВІТИ ЯК ВАЖЛИВИЙ КОМПОНЕНТ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО- ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ

У педагогічній теорії та практиці продовжуються пошуки вдосконалення змісту освіти та педагогічних умов його успішного засвоєння, передусім, шляхом упровадження різноманітних інноваційних технологій, які дозволяють комплексно вирішувати освітні та соціально-виховні завдання, забезпечувати сприятливі умови для всебічного розвитку особистості, оптимально використовувати наявні зовнішні та внутрішні ресурси тощо.

Розглядаючи структуру змісту освіти в широкому його розумінні, або зміст тієї чи тієї навчальної дисципліни зокрема, важливо зацентувати увагу на його головних структурних компонентах.

Безсумнівно, що найважливішим компонентом змісту освіти є той *обсяг знань*, які потрібно засвоїти. Цей компонент є основою, тобто фундаментом. Одне з найважливіших завдань педагога – переконати учня у тому, що будь-яким практичним діям передують знання. Вміння – це знання у дії. Необхідно розрізняти знання теоретичного характеру (типу «що?») і практичного (типу «як?»), тобто описові знання і знання про способи діяльності, або процедурні.

Якщо даний компонент змісту розглядати з позицій формування особистості, то до цих двох видів знань необхідно додати ще і *розширення загального світогляду*. Американський педагог Джон Стюарт Блеккі в книзі «Про самовиховання моральне, розумове і фізичне» цілком справедливо стверджує: «Немає сумніву в тому, що так званий чистий спеціаліст завжди

людина обмежена» [1, с. 18]. Вона ніколи не буде знати достатньо, якщо не буде знати більше, ніж достатньо. Так, одного разу до професора медицини звернувся студент-першокурсник із запитанням: «Що мені необхідно читати для того, щоб стати гарним лікарем?» – «Читайте «Дон Кіхота». Відповідь була настільки несподіваною і парадоксальною, що студент від здивування вигукнув: «Як же так, професоре, невже медицина не заслуговує на належну увагу, і мені необхідно читати тільки Сервантеса?» – «Ні, – відповів професор, – ви абсолютно не зрозуміли суті моєї поради. Я хотів вам сказати, що окрім медицини як науки вам, як майбутньому лікарю, необхідно збагнути велику таємницю Дон Кіхота».

Доцільно було б, щоб зміст гуманітарних дисциплін, зокрема для учнів підліткового віку, як і зміст позакласної і позашкільної роботи містив потенціал для формування морально-вольових якостей, що особливо актуально в складних і непередбачуваних умовах сьогодення. В цьому контексті для педагога буде особливо корисним педагогічний посібник І. Беха «Психологічні джерела виховної майстерності», в якому розкривається інноваційна технологія педагогічного впливу, зорієнтована на оптимальну реалізацію розвивального потенціалу, в тому числі вольових і моральних якостей особистості вихованця. Зміст посібника висвітлює сучасні підходи до виховання, що базуються на глибоких психологічних джерелах, про що засвідчують назви параграфів, окремі з яких наведемо: *Формула морального шляху у виховному процесі. Моральна мужність у особистісному становленні вихованця. Особистісні надбання вихованця як критерій його суспільної затребуваності. Спроможність вихованця протистояти спотвореним моральним судженням групи. Позиції «Я – сильний», «Я – слабкий» у поведінці вихованця. Негативні очікування як подразники емоційного стану вихованця* [2, с. 246].

Якщо зміст освіти спрямовується лише на засвоєння знань та розширення загального світогляду, а поза увагою залишається розвиток морально-вольових якостей, це мінімізує можливості формування духовного стрижня людини, що,

в свою чергу, спричиняє духовну кризу і особистість втрачає життєві орієнтири, а духовна криза спричиняє кризу життя взагалі. Сформовані моральні і вольові якості, навпаки, роблять людину стійкою, сильною і допомагають здобути владу над собою. А отже, зміст гуманітарної освіти без даного компонента не буде повноцінним, як і технічний прогрес не буде гуманним при моральному і духовному регресі. І в першому і в другому випадку дисбаланс створюватиме перешкоди на шляху до якісного результату у формуванні особистості [3, с. 8].

Однак, знання – це лише один з компонентів змісту навчальної дисципліни і освіти в широкому її розумінні. Вони лише тоді стають керівництвом для дії, коли перевірені практикою, коли є результатом пізнання дійсності, її адекватним відображенням. Не менш важливим є *досвід репродуктивної діяльності*, який проявляється в уміннях відтворювати знання та елементи тієї чи іншої діяльності за певним заданим зразком, тобто копіювати відомі способи діяльності. Однак, зупинитись на репродуктивному рівні засвоєння знань – значить губитись у новій, незвичній ситуації, будучи нездатним вийти за рамки завченого, звичного, стереотипного. Це засвідчує необхідність *досвіду пошуково-творчої діяльності*, який проявляється в перенесенні знань і умінь в нову ситуацію; пристосуванні відомих способів діяльності до нових умов; баченні нових проблем та шляхів їх розв'язання; створенні принципово нового, власного способу розв'язання проблем.

Даний компонент змісту формується шляхом розв'язання проблемних ситуацій, нестандартних творчих завдань, які надзвичайно важливо закладати у зміст сучасних посібників та підручників з навчальних дисциплін, окрім самого навчального матеріалу та завдань на його відтворення. Зауважимо, що моральні і вольові якості також не сформуються за відсутності спеціально створених або природніх ситуацій морального і вольового вибору.

Досить відомі поетичні рядки українського поета М. Т. Рильського: «Ми працю славимо, що в творчість перейшла». Перефразувавши їх в контексті творчого компонента змісту освіти, можна сказати: «Ми пошук славимо, що в

творчість перейшов». Для формування названого компоненту у зміст практичних занять обов'язково повинні бути закладені творчі завдання, в тому числі і для формування моральних і вольових якостей.

Наступний компонент змісту освіти – *досвід емоційного-ціннісного ставлення* до навколишньої дійсності. Тут вже безпосередньо йдеться про систему морально-естетичних поглядів, цінностей, що виражають ставлення особистості до світу, діяльності, поведінки, до людей та до самої себе. Саме цей компонент визначає роль і місце мотиваційно-ціннісної сфери особистості, яка включає в себе моральні і вольові якості. Як і в процесі фізичного розвитку людини її організмом може бути засвоєна лише їжа з цінними мікроелементами, а не та, яка лише заповнює шлунок, так і «прорости в особистість» і стати регулятором її діяльності зможуть тільки ті знання, які набудуть особистісного, суб'єктивного смислу.

Таким чином, оволодіти змістом освіти означає оволодіти науково-теоретичними і науково-практичними знаннями, досвідом репродуктивної, пошукової і творчої діяльності, який включає в себе, окрім знань, три рівні умінь (репродуктивні, пошукові і творчі), та досвідом емоційного-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності, компонентами якого є моральні і вольові якості.

На відміну від знань *уміння* – внутрішні моделі майбутньої діяльності, які забезпечують її результативність в умовах, що постійно змінюються, іноді зовсім непередбачуваним чином. На відміну ж від умінь *навички* забезпечують стереотипні, механічні дії у відносно стабільних умовах. Якщо уміння розглядати як компонент структури особистості, то вони в контексті цієї структури знаходяться між знаннями і діяльністю.

Зміст навчальної дисципліни можна розглядати на різних рівнях: академічному; предметному (рівні того навчального матеріалу, який закладений у програму та підручник); на рівні його реалізації, або процесуальному

(передачі та засвоєння), а також на особистісному рівні, коли зміст переходить у внутрішній план особистості і стає регулятором його діяльності та поведінки.

Процесуальний рівень – рівень його розгортання, динамізації, образно кажучи, це шлях і перехід змісту освіти у внутрішній план особистості учня, де він вже набуває особистісного характеру (спортивну форму, в якій він рухався в процесі його *засвоєння* особистістю, зміст освіти замінює на індивідуальну одягу).

У процесі аналізу психолого-педагогічної літератури було виявлено критерії відбору змісту освіти в цілому та змісту навчальних занять, які визначають науковці, а саме: відповідність змісту потребам суспільства; відповідність змісту потребам та інтересам особистості; особиста значущість змісту, або його відповідність інтересам, потребам та життєвому досвіду учнів; відповідність можливостям особистості, її індивідуальним та віковим особливостям; наявність у змісті освіти виховного потенціалу та його реалізація на процесуальному рівні; орієнтація на зміст як на засіб розвитку мислення, його проблемність; висока наукова та практична значущість змісту [4, с. 51].

Процес відбору та формування змісту навчальних педагогічних дисциплін надзвичайно відповідальний. Особливо необхідно боятись того, щоб він не перетворився лише в певну порцію знань, які потрібно просто вивчити здати на екзамені і забути.

Список використаних джерел:

1. Блекки Джон Стюарт. О самовоспитании умственном, физическом и нравственном. С.-П.: Книга плюс, 2005. 291с.
2. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності. К.: Академвидав, 2009. 248с.
3. Каплінський В. В., Асаулюк І.О., Пінаєва О. Ю. Етика викладача закладу вищої освіти та формування морально-етичних норм поведінки студентів: навчально-методичний посібник для самостійної роботи магістрів. Вінниця: ТОВ «Твори», 2021. 112с.

4. . Каплінський В. В. Основні структурні компоненти змісту освіти в контексті формування загальнопедагогічної компетентності сучасного педагога. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер. Педагогіка і психологія*. 2016. Вип. 44. С. 49– 55.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Каплінський Василь Васильович

Сергій Декарчук

старший викладач кафедри фізики та інтегративних технологій навчання природничих наук, аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ФІЗИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У
ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

До першочергового завдання професійної педагогіки належить підготовка майбутніх викладачів та вчителів до сучасних потреб та викликів інформаційно-насиченого суспільства. Одним із аспектів цих завдань є готовність майбутнього вчителя до використання цифрових технологій у професійній діяльності, бо такі технології стають невід’ємним компонентом не лише освіти, але й усіх сфер життя людини.

Як свідчать сучасні дослідження [1; 2 с. 27], недостатня обізнаність вчителів до роботи із засобами цифрових технологій – одна із головних причин, що стримують використання у освітньому процесі сучасних освітніх технологій. Тому, формування та розвиток належного рівня інформаційної компетентності майбутніх учителів це актуальне завдання вирішення якого буде сприяти педагогічно доцільному використанню можливостей цифрових технологій з метою вдосконалення освітнього процесу.

У нормативних освітніх документах, зокрема Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2017), Концепції розвитку освіти на 2015–2025 роки, Дорожній карті освітньої реформи (2015–2025), концепції Нової української школи (2016) законодавчо проголошується реформування закладів загальної середньої освіти і відповідно про зміни у підготовці майбутнього учителя [3; 4]. Закон про освіту передбачає фундаментально новий підхід до розвитку вчителя та його педагогічної свободи. Все це, в свою чергу, призводить до виникнення потреби в оновленні змісту і форм підготовки вчителя до вимог Нової української школи.

На сучасному етапі професійне становлення педагога виступає предметом посиленої уваги вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема досліджено: основи професійної підготовки майбутнього вчителя фізики (П. Атаманчука, О. Бугайова, С. Величка, С. Гончаренка, М. Головка, М. Мартинюка, В. Савченка, М. Садового, В. Сергієнка, В. Сиротюка, Н. Сосницької та ін.), процес формування творчої особистості вчителя в умовах вищої школи (С. Сисоєва, Є. Барбіна, І. Зязюн, Н. Кічук, З. Курлянд, В. Сластьонін), психолого-педагогічні аспекти використання технологій навчання у підготовці нової генерації учителів (Т. Алексеєнко, І. Богданова, О. Євдокимова, М. Жалдак, Н. Клокар, А. Нісімчук, О. Падалка, О. Пехота, І. Смолюк, О. Шпак).

Попри існування значної кількості наукових досліджень з метою вирішення дидактичних та методичних проблем належної підготовки педагога до здійснення ефективної професійної діяльності, нами не виявлено фундаментальних розробок конкретного підходу до підготовки майбутнього педагога, зокрема майбутнього вчителя фізики до використання цифрових технологій у освітній діяльності. Зазначимо, що окремі методичні рекомендації щодо коректування змісту дисциплін у вищому навчальному закладі («Інформаційно-комунікаційні технології у галузі», «Методика навчання фізики», «Інформатика»), спрямовані на часткове ознайомлення здобувачів

вищої освіти із можливостями цифрових технологій в освітньому процесі, вважаємо це недостатнім для випереджуючої професійної освіти. Вирішити зазначену проблему можливо завдяки введенням нових освітніх компонентів та посилення практичної підготовки здобувачів вищої освіти із застосування широкого спектру готових програмних продуктів, Інтернет ресурсів та електронних навчальних посібників, які мають значний потенціал і дозволяють варіювати способи їх застосування виходячи зі змістовних та організаційних особливостей освітнього процесу.

Розглянемо можливості найбільш уживаних в освітній практиці цифрових засобів, які на нашу думку, мають вагомий дидактичний потенціал підготовки майбутнього вчителя фізики до професійної діяльності. До них відносяться:

Go-Lab – найбільша безкоштовна колекція онлайн-лабораторій з хімії, фізики, математики, біології, географії та інших дисциплін.

myPhysicsLab – інтерактивні симуляції, фізичні моделювання, анімовані в режимі реального часу, з якими можна взаємодіяти, перетягуючи об'єкти або змінюючи параметри.

PhET Colorado – безкоштовна платформа з найбільшою кількістю симуляцій, які дають можливість розв'язати якісно, кількісно та експериментально задачі. Можна застосовувати для виконання лабораторних робіт в умовах дистанційного навчання.

Для створення навчально-методичного забезпечення, а саме функціонально-орієнтованих електронних посібників, на нашу думку, слід здійснювати підготовку здобувачів вищої освіти до роботи з наступними програмними засобами:

eBooks Writer LITE – це досить проста в експлуатації програма з достатньою кількістю функцій. З її допомогою створюють книги не тільки для ПК, але і для мобільних пристроїв [5].

eBook Maestro – це універсальний засіб створення електронних часописів, посібників, звітів, презентацій, опитувальників, книг [7].

SeKum BookStudio – програмний комплекс що дозволяє легко і швидко створювати електронні інформаційні посібники та експортувати їх в різні формати електронних книг (erub, fb2, mobi, azw3), документів (chm, pdf, docx, rtf, txt), вебсайт (html), у вигляді окремої програми для Windows (exe) або Android (apk) [6].

eXe-learning xhtml editor – безкоштовно поширюваний програмний засіб для створення матеріалів електронних курсів [8]. Дозволяє створювати навчальні матеріали, що складаються з текстових матеріалів, Java-апплетів, імпортувати матеріали зовнішніх веб-сайтів. Дає можливість вставляти тестові завдання різного типу, включаючи питання з відкритою відповіддю, для перевірки викладачем.

Проаналізований матеріал дає підстави для висновку про те, що використання технологій при підготовці майбутніх вчителів фізики дозволяє зробити висновок, що реалізація багатьох завдань, що стоять перед сучасною системою підготовки здобувачів вищої освіти, неможлива без широкого використання цифрових технологій. Вони дозволяють задовольнити інформаційні потреби здобувачів вищої освіти, забезпечити наочність змістовної навчальної інформації, а також індивідуалізувати і диференціювати освітній процес. Знання методів способів застосування цифрових технологій в реальній освітній практиці сприяють розробці стратегії пошуку рішень як навчальних, так і практичних завдань, прогнозувати результати реалізації прийнятих.

Список використаних джерел:

1. Комп'ютерно орієнтовані засоби навчання фізики в школі : посібник / авт. кол.: Ю.О Жук, О.М. Соколюк, І.В. Соколова, П.К. Соколов .К. Пед. Думка, 2011. 152 с.

2. Заболотний В.Ф. Дидактичні засади застосування мультимедіа у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів фізики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.02. К., 2010. 40 с.

3. «Закон України про освіту». Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

4. Концепція нової української школи : Міністерство освіти і науки України : Нова українська школа. Режим доступу : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkolacompressed.pdf>.

5. eBooksWriter LITE [Електронний ресурс]. 2017. Режим доступу до ресурсу: <http://ebookswriter-lite.en.lo4d.com/>

6. SeKum BookStudio 1.0.0 [Електронний ресурс]. 2017. Режим доступу до ресурсу: http://freesoft.ru/sk_bookstudio

7. Компілятор електронних книг – EBook Maestro – Створення електронних книг із HTML сторінок [Електронний ресурс]. 2017. Режим доступу до ресурсу: <http://www.ebookmaestro.com/ru/index.html>.

8. Особливості eXeLearning [Електронний ресурс]. 2017. Режим доступу до ресурсу: <http://exelearning.net/features/#tab1>.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор,
академік НАПН України
Мартинюк Михайло Тадейович

Наталія Демчик

*магістрантка Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

**ПОЗАУРОЧНА РОБОТА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ
КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

У сучасних умовах особливого значення й актуальності набуває проблема створення такої виховної системи, яка забезпечувала б формування особистості нового типу, особистості з високим рівнем духовності і культури, вмінням творчо мислити, гнучко реагувати на зміни в оточуючій дійсності й самій творити їх. Це вимагає переходу від авторитарно-демократичної системи виховання до системи гуманно-демократичних взаємин.

У нових умовах, коли стрімко зростає роль самостійності людини, її творчого потенціалу, гуманізація відносин стає основним напрямом перебудови виховання на якісно новій основі. Для вихованців це означає використання простору вибору діяльності і засобів організації свого життя в педагогічно доцільних умовах і відчуття своєї цінності, прояв інтересу до людей і до життя. Звичайно, виховний процес передбачає формування комунікативно вихованої особистості, в якій закладається суть і ціннісний зміст цього процесу.

Науковці зауважують, що за такою масовістю заходів надзвичайно мало уваги приділялося розкриттю індивідуальності кожної дитини, а це в кінцевому результаті призводить до гальмування їх природних здібностей на фоні виховання рис та вмінь загальноприйнятих, «високоморальних».

А на думку Г. Біліченко, позакласна робота – це «система справ, організованих у позанавчальний час і спрямованих на формування в учнів певного досвіду поведінки, звичок і навичок з метою виховання тих чи інших почуттів, особистісних якостей, особливостей, характеристик» [1].

Сучасні науковці (Г. Пустовіт та ін.) висловлюють власну думку щодо поняття «позаурочна і позакласна робота». Позаурочна виховна робота – діяльність групи чи окремих педагогів школи, спрямована на створення у вільний від навчання час комфортних умов для розвитку творчих здібностей та реалізації духовного потенціалу особистості, забезпечення освітніх запитів учнів певного класу чи певної групи, об'єднаних спільними інтересами, а позакласна освітньо-виховна робота – процес, що організовується педагогічним колективом школи у вільний від навчання час, в умовах, які є комфортними для

школярів, і спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей. Більше того, наголошується, що діяльність дитини у освітньо-виховному процесі неможлива без усвідомлення нею сутності і мети цієї діяльності, а отже, без навчання, здобуття або ж вдосконалення певної системи знань, формування умінь і вироблення навичок. Якщо цього не відбувається, то маємо справу з бездарним педагогом, котрий не вміє або ж не хоче організувати освітньо-виховний процес так, щоб були забезпечені умови самореалізації дитини, розвитку її творчого потенціалу. Тому така діяльність має усвідомлений характер, а усвідомлена мета як закон визначає спосіб і характер діяльності людини. До того ж пізнання людиною навколишнього світу в процесі діяльності є неперервним, тому й здобуття нових знань за своєю сутністю є тотожним.

Також зазначалося що позакласна діяльність на сучасному етапі – система взаємопов'язаних заходів і дій вихованців та педагогів на основі самовизначення, самовираження, самореалізації особистості, спрямована на ставлення до учня як людини, якій притаманні ціннісний світ, специфічне бачення і ставлення до оточуючого світу, визначення свого місця в ньому. Позаурочна діяльність передбачає розв'язання таких завдань:

1) виховання якостей особистості всебічно розвиненої, духовно багатої, творчої, самостійної у виборі форм і методів своєї діяльності, уміючої знайти індивідуальний варіант розвитку на шляху соціалізації;

2) розширення знань і вмінь школяра для розвитку його здібностей, гармонії інтересів [3].

Включаючись у спеціально організовану позаурочну діяльність, молодший школяр щоразу виступає в новій ролі, і це вимагає від нього свідомого виконання нових функцій. Багатогранність педагогічних засобів позаурочної діяльності широко розкриває світ інших людей, на вчинках і поведінці яких школярі вчаться любити і поважати оточуючих.

У процесі позаурочної діяльності розвивається така важлива якість особистості, як відповідальність, яка стає мотивом діяльності, керуючою

ланкою у випадку вибору. Школяр вчиться відповідати не тільки за свою поведінку, а й за свої вчинки, позиції, думки.

Вітчизняна та зарубіжна виховна практика свідчить, що позакласна робота розширює виховні можливості школи та її культурний простір, сприяє самовизначенню школярів в особистісній, соціокультурній, професійній сферах, включенню їх у різні види творчої діяльності, позитивному ставленню до загальнолюдських цінностей, розвитку моральних якостей та емоційної сфери учнів. Така форма організації діяльності школярів дозволяє педагогам виявити в своїх вихованцях потенційні можливості та інтереси, допомогти дитині їх реалізувати. Водночас, варто зазначити, що позакласна робота створює сприятливі можливості для налагодження міжособистісного спілкування вихованців, а також сприяє формуванню комунікативної культури молодших школярів.

Дуже важливо, що в основі організації роботи з дітьми в позаурочний час лежить самоуправління, забезпечується свобода творчості, самостійність, активність, формуються інтереси до різноманітних факторів виховного середовища.

Список використаних джерел:

1. Біличенко Г. В. Розвиток комунікативної культури дітей молодшого шкільного віку у контексті соціально-педагогічної діяльності. *Наукова скарбниця освіти Донеччини: науково-методичний журнал*. Слов'янськ, 2017. № 2. С. 64–66.
2. Вовчук І. С. Мовленнєвий етикет та культура спілкування молодших школярів. Х.: Вид. група «Основа», 2019. 447 с.
3. Єпішин Л. В. Педагогічні аспекти розвитку комунікативних властивостей особистості. *Початкова школа*, 2018. № 11, С. 14–16.
4. Корніяка О. М. Оптимальне педагогічне спілкування і його культура як передумова особистісного і комунікативного розвитку школярів. *Психологія:*

збірник наукових праць. Київ: Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. 2014. Вип. 12. С. 316–322.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Бялик Оксана Василівна

Віталій Дубовик

*викладач кафедри вищої математики та методики навчання
математики, аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ЗАСОБІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРАКТИЧНИХ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ЛІНІЙНОЇ АЛГЕБРИ

Освіта, як одна з найважливіших складових суспільства, повинна швидко реагувати та відповідати стану науково-технічного прогресу, тенденціям розвитку економічної сфери країни, що, безумовно, неможливо без впровадження інновацій в освітній процес. Відповідно, особливої уваги заслуговує сучасний стан та перспективи застосування інформаційно-комунікаційних технологій навчання в процесі викладання математичних дисциплін під час підготовки майбутніх учителів математики, зокрема лінійної алгебри.

У зв'язку із необхідністю інтенсифікації освітнього процесу, потребою постійної активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, а також запитом освіти на проведення навчальних занять у онлайн-режимі або використання змішаної системи навчання, все частіше виникає необхідність застосовувати інформаційно-комунікаційні технології на практичних заняттях з лінійної алгебри.

В сьогоденні існує значна кількість програмного забезпечення яке можна ефективно використати на практичних заняття з лінійної алгебри. Крім прикладного програмного забезпечення варто виокремити онлайн сервіси та онлайн калькулятори, які використовуються у ролі математичних тренажерів або для швидкого обчислення. Для формування практичних вмінь та навичок з лінійної алгебри майбутніх учителів математики варто використовувати такі сучасні онлайн калькулятори такі як `matrixcalc` [3], `math.semestr` [4], `onlinemschool` [1] тощо. Особливістю даних калькуляторів є не лише можливість отримання користувачем швидкої відповіді, а й демонстрація покрокового розв'язання задач, наявність теоретичного навчального матеріалу, інструкції для користувача.

Он-лайн калькулятор на відміну від традиційних засобів навчання має ряд переваг [2]:

- зручний інтерфейс із можливістю відобразити не лише відповідь до тієї чи іншої задачі, а й алгоритм розв'язування, що сприяє якісному засвоєнню навчального матеріалу студентами;

- позбавляє користувача рутинних і громіздких обчислень;

- надає можливість студентам порівняти відповіді та проаналізувати, на якому етапі обчислень були допущені помилки;

- дозволяє викладачу значно економити час при перевірці знань студентів;

- для користування он-лайн калькулятором не потрібно встановлювати додаткове програмне забезпечення;

- користуватися сервісом можна як із персональних комп'ютерів, так і з смартфонів, планшетів, кишенькових комп'ютерів тощо.

Розглянемо особливості використання онлайн калькулятора `matrixcalc`. Даний сервіс доцільно використовувати під час практичних занять з лінійної алгебри, адже він надає можливість виконувати наступні завдання: виконувати дії над матрицями (множення матриці на число, додавання матриць, множення

матриць, транспонування матриць), розв'язувати системи лінійних рівнянь (методом Крамера, Гауса, Жордана-Гауса, матричним методом), обчислювати визначники, знаходити власні числа та власні вектори лінійно оператора тощо.

Для ефективнішого засвоєння навчального матеріалу, пропонуємо на практичних заняттях використовувати онлайн калькулятора `matrixcalc` у поєднанні з формою інтерактивною навчання «Робота в парах». Наприклад, під час вивчення теми «Визначники n -ого порядку» на етапі узагальнення і систематизації знань, студентам варто об'єднатися у пари. Після цього кожний студент задає напарнику визначник четвертого порядку із довільними числами від -9 до 9 (така умова зумовлена тим, щоб студенти не працювали із великими числами), та вказує за розкладанням якого рядка чи стовпця потрібно знайти визначник. Після виконання роботи відбувається взаємоперевірка розв'язання. Не зважаючи на те, чи впевнені студенти у правильності обчислення визначника, вони перевіряють отриманий результат за допомогою онлайн калькулятора `matrixcalc`. Для цього достатньо відкрити відповідне посилання на будь-якому електронному пристрою, що надає таку можливість та ввести задані числа у розділі «Знаходження визначника». Потім натиснути кнопку «Розкладіть по стовпчику» чи «Розкладіть по рядку» та вибрати за яким стовпцем/рядком розкласти визначник.

Якщо ж помилка була допущена, то студент може перевірити правильність розв'язання на кожному із етапів обчислення визначника, а викладач за потреби, надати консультацію щодо допущеної помилки.

Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання під час проведення практичних занять з лінійної алгебри у процесі підготовки майбутніх учителів математики мають низку переваг та можуть використовуватись як для уникнення рутинних обчислень, так і для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, формування їх практичних навичок та вмінь.

Список використаних джерел:

1. Вивчення математики онлайн : веб-сайт. URL : <https://ua.onlinemschool.com> (дата звернення 15.11.2022).
2. Дубовик В. В. Використання он-лайн калькуляторів на заняттях з лінійної алгебри. *Актуальні проблеми теорії і методики навчання математики*. Україна. Київ, 11–13 травня 2017 року.
3. Матричний калькулятор : веб-сайт. URL: <https://matrixcalc.org/uk> (дата звернення 15.11.2022).
2. Онлайн калькулятор : веб-сайт. URL : <https://math.semestr.ru> (дата звернення 15.11.2022).

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Годованюк Тетяна Леонідівна

Дарія Корецька

*магістрантка Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

КЛАСНИЙ КЕРІВНИК ЯК ОРГАНІЗАТОР ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

Виховання на сучасному етапі розвитку суспільства покликане віддати пріоритети всебічному розвитку особистості, її життєвому та професійному самовизначенню, самореалізації, життєтворчості відповідно до національних цінностей та в контексті інтеграції Української держави в Європейський простір. Реалізувати дане завдання можна лише за умови особистісної зорієнтованості процесу виховання, коли відбувається розкриття природних можливостей школярів. Саме в цьому й полягає гуманістична спрямованість освітнього процесу, центром і метою якого є особистість вихованця.

Тому сучасні вчителі з креативним мисленням та здатністю нести відповідальність за цілісний фізичний, інтелектуальний, соціальний та духовний розвиток зростаючої особистості на різних етапах її життєдіяльності

надзвичайно потрібні сучасній школі. Такі педагоги глибоко знають свій предмет, мають ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку, ерудицію, культуру, прагнення до творчості, здатність розуміти дітей та взаємодіяти з ними.

Поняття «особистісно орієнтоване виховання», яке увійшло в 90-ті роки до педагогічного арсеналу, розглядається вченими через призму індивідуально-особистісного підходу (О. Савченко), особистісно-діяльнісного підходу (І. Зимня), діяльнісно-особистісного підходу (В. Андреев), системного особистісно-діяльнісного підходу (Л. Деркач), особистісно-соціально-діяльнісного підходу (О. Барабанщиков, М. Феденко).

Проведений аналіз сучасних наукових джерел дозволяє тлумачити особистісно орієнтований підхід до виховання учнів як такий тип організації виховного процесу, в якому особистість учня та особистість класного керівника є його рівноправними суб'єктами, які паритетно взаємодіють з метою оптимального особистісного самотворення вихованця-підлітка, розвитку його індивідуальної неповторності на основі вивчення ціннісних орієнтацій учня та структури його переконань; з урахуванням особливостей поведінкових стратегій вихованців і побудови стосунків у системі «класний керівник – учень» на принципах співробітництва та свободи вибору [3].

Вивчаючи теорію і практику управління особистісно орієтованим вихованням учнів, назвемо шляхи удосконалення даного процесу, які сприятимуть його оптимальній реалізації в системі роботи класного керівника закладу загальної середньої освіти, а саме: *здійснення комплексного психолого-педагогічного діагностування суб'єктів виховного процесу, налагодження творчо-просвітницької взаємодії вчителя з батьківською громадою, забезпечення постійного особистісно-професійного самотворення класного керівника з метою гуманізації виховних стратегій.*

Перший шлях до удосконалення – це здійснення комплексного психолого-педагогічного діагностування суб'єктів виховного процесу. Це означає, що

докорінно повинна змінитися позиція самого вчителя, і головним у цьому є відмова від уніфікованого підходу до дітей. Пошук індивідуалізованих, персоніфікованих варіантів у взаємодії повинен стати основою діяльності класного керівника, яка неможлива без знання індивідуальних особливостей дітей, особливостей розвитку класного колективу і внутрішньогрупових стосунків у ньому, це означає, що вона неможлива без використання педагогічної діагностики.

Психолого-педагогічна діагностика відіграє особливу роль в особистісному самовизначенні дитини, що дорослішає. Завдяки вивченню педагогом індивідуально-психологічних особливостей учень отримує інформацію про самого себе, що стимулює процес самопізнання й усвідомлення свого місця й ролі в навколишньому світі. До складових діяльності педагога необхідно віднести вивчення дітей, своєчасне виявлення ознак неблагонадійного розвитку (або, навпаки, обдарованість), розробку програм із корекції недоліків, побудову індивідуальних освітніх траєкторій. Це ті професійні дії, які вчителю необхідно засвоїти та активно використовувати. Виховний процес триває весь період перебування учнів у школі (1-11 класи), під час якого відбуваються значні зміни рівня їх соціального, психічного, духовного й фізичного розвитку. Такі зміни можуть бути як позитивні, так і негативні, мати суб'єктивний характер (наприклад, вплив керівника спортивної секції) чи об'єктивний характер (наприклад, погіршення стану здоров'я учня, зміни складу його сім'ї) і не залежать від класного керівника. З огляду на це важливим є проведення моніторингу динаміки особистісного розвитку школярів, їхньої поведінки й соціальної активності з метою вчасного внесення коректив у виховну діяльність класного керівника.

З позицій реалізації особистісно орієнтованого підходу до виховання досить актуальною є прогностична функція, пов'язана з розробкою перспектив особистісного зростання підлітків, намір допомогти їм побачити свої сильні сторони, таланти, нахили, усвідомлення ними своєї відповідальності за розвиток

якостей, знань, умінь, необхідних для реалізації мрії. Робота на випередження полягає також у формуванні в школярів самостійності, вихованні в них потреби в саморозвитку й самоосвіті [4, с. 49].

Другим, не менш важливим шляхом удосконалення процесу управління особистісно орієнтованим вихованням підлітків вважаємо налагодження творчо-просвітницької взаємодії класного керівника з батьківською громадою. Саме у контексті особистісно орієнтованого підходу до виховання одним із найважливіших професійних обов'язків класного керівника є організація співпраці з батьками учнів. Окрім того, завдання полягає в організації такої співпраці, яка б не тільки йшла в одному напрямі з його цілями, завданнями та діями, але й доповнювала їх. Об'єктивна потреба співпраці вчителя і батьків учнів, що диктується єдністю цілей і завдань навчання й виховання, означає докладання певних зусиль щодо організації цієї співпраці.

Не менш актуальним шляхом удосконалення досліджуваної нами проблеми є забезпечення постійного особистісно-професійного розвитку класного керівника з метою гуманізації виховних стратегій. В особистісно орієнтованому вихованні класний керівник – це, насамперед, гуманістично спрямована особистість, яка ставиться до кожного вихованця з повагою, вірить у його творчі здібності й можливості та глибоко переконана в необхідності постійного духовно-морального особистісного вдосконалення, оскільки не можна уявити реальної самореалізації підлітків, якщо сам учитель не є прикладом потужної й захоплюючої самореалізації свого творчого професійного потенціалу.

Забезпечення постійного професійно-особистісного самотворення класного керівника з метою гуманізації виховних стратегій може відбуватися шляхом налагодження процесу професійного удосконалення вчителя на основі посилення особистісно-рефлексивного розуміння проблем дітей різного віку. Це досягається через формування у класних керівників умінь, навичок самооцінювання й самовдосконалення. Професійно орієнтована творча

діяльність, вміння діагностування, проєктування, моделювання, як і створення власного позитивного іміджу, має відбуватися за допомогою інтерактивних та тренінгових занять на методичних об'єднаннях класних керівників школи.

Список використаних джерел:

1. Акімова О. В. Індивідуальність учня та індивідуальний підхід. Вінниця: ОП Центр ПП, 2015. 80 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : в 3-х кн. : навч.-метод. видання. Київ: Либідь, 2003. Кн. 1. : Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. 280 с.
3. Бондарчук І. В. Змістова характеристика особистісно орієнтованого виховання. *Педагогіка і психологія*. 2001. № 1. С. 17-24.
4. Савінова Н. Вихователь в умовах особистісно орієнтованого виховання. *Світ виховання*. 2017. № 3 (22). С. 18-20.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Коберник Олександр Миколайович

Ольга Ксендзенко

вчитель фізико-математичних дисциплін, вищої категорії Одеського ліцею № 81; аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ПРАКТИКИ

Значення освіти у сучасному світі постійно зростає, а загальна потреба в постійному підвищенні рівня знань збільшується, що спонукає до появи в суспільному житті поняття безперервності освіти. Цей процес супроводжується

постійним пошуком нових форм і методів навчання, що сприяють правильному формуванню наукового світогляду усіх учасників учбового процесу.

На даний час існують багато сучасних освітніх технологій, які активно заявляють про себе і набувають сьогодні помітного поширення в розвинутих країнах світу. Одно з таких напрямків є дистанційні технології навчання, які у сукупності повинні підтримувати і забезпечувати дистанційну освіту.

З метою активізації роботи з розвитку дистанційного навчання в Україні було розроблене та затверджено «Положення про дистанційне навчання» Наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466 [5].

Згідно цього положення можна визначити, що сучасні завдання, які поставлені перед системою освіти України, яка повинна забезпечувати у цілому перехід до безперервної освіти. Також дистанційне навчання на нашу думку повинно представляти нову організацію освітнього процесу, що має ґрунтуватися на використанні не тільки традиційних методів отримання знань, а мати і нові аспекти інформаційних та телекомунікаційних технологій, а також на принципах самоосвіти. Такий напрямок повинен охоплювати якомога більше населення незалежно від матеріального забезпечення, місця проживання та стану здоров'я.

Гнучкість дистанційного навчання повинно полягати у можливості викладання матеріалу з урахуванням підготовки та здібностей усіх здобувачів освіти. При цьому актуальність дистанційного навчання має прояву у можливості упровадження новітніх педагогічних, психологічних і методологічних розробок з розбиттям матеріалу на окремі функціонально завершені модулі (теми, розділи, питання), які вивчаються у міру засвоєння і відповідають здібностям окремо одного або групи загалом.

Для того, щоб дистанційне навчання було максимально ефективним, його потрібно правильно організувати за допомогою системи організаційних, технічних, програмних та методичних заходів [4, с. 6].

У Вікіпедії – вільної енциклопедії надане основне визначення цьому напрямку в освіті: «Дистанційне навчання – сукупність сучасних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) від тих, хто навчає (викладачів, визначних постатей у певних галузях науки, політиків), до тих, хто навчається (студентів чи слухачів). Застосовується під час підготовки як у ВНЗ, так і в Бізнес-школах. Основними принципами дистанційного навчання є інтерактивна взаємодія у процесі роботи, надання студентам (учням) можливості самостійного освоєння досліджуваного матеріалу, а також консультаційний супровід у процесі дослідницької діяльності. Дає змогу навчатися на відстані, за допомогою диспутів експертів із кількох країн, за відсутності викладача».

Дистанційне навчання у сучасному розумінні – це новітня форма освіти, яка поєднала в собі елементи всіх видів навчання (вечірнього, очного, заочного) за допомогою використання комп'ютерних і телекомунікаційних технологій. У традиційній освіті, поширеними формами навчання та контролю знань є лекції, семінари, контрольні роботи, іспити. На відміну від звичних аудиторних занять, у дистанційному навчанні, лекції не передбачають безпосереднього спілкування з лектором, семінари відбуваються у вигляді відеоконференцій. Ефективність дистанційної освіти залежить від способів використання дидактичних і навчальних матеріалів, спілкування з викладачем і контролювання роботи [1, с. 4], [3, с. 25].

Науково-методичне забезпечення дистанційного навчання включає: методичні (теоретичні та практичні) рекомендації щодо розроблення та використання педагогічно-психологічних та інформаційно-комунікаційних технологій дистанційного навчання; критерії, засоби і системи контролю якості дистанційного навчання; змістовне, дидактичне та методичне наповнення веб-ресурсів навчального плану/навчальної програми підготовки [4, с. 24].

Оскільки одним із стратегічних напрямів реформування освітньої системи України є активне використання інформаційних та комунікаційних технологій для розвитку дистанційного навчання, тому цей напрямок можна розглядати у контексті STEM-освіти, без яких на наш погляд організувати дистанційне навчання неможливо. На теперішній час коли дистанційне навчання є важливим інструментом в системі освіти не тільки України, але і загалом у світі, це спричинило появі великої кількості навчальних програм і систем, а також освітніх середовищ та платформ дистанційного навчання. Кожен викладач може обирати та застосовувати в навчальному процесі різноманітні технології, методи або розробляти свої.

Принципи, які реалізовує дистанційне навчання може полягати у: доступності навчання, а саме подолання фізичних обмежень учасників навчального процесу, розширювати аудиторію; індивідуальна спрямованість навчання, створення комфортних умов для учасників навчального процесу, урахування індивідуальних психологічних особливостей (сприйняття, пам'ять, мислення); можливість обирати індивідуальний темп навчання; можливість розвивати інформаційну культуру, навички роботи із сучасними засобами інформації і телекомунікації; соціалізація навчання, урахування особистісно-комунікативних особливостей учасників навчального процесу.

Технологічні інновації змінюють навчальний процес, для вивчення впливу Інтернет на освіту потрібні нові методи дослідження, змінюється професія вчителя, необхідні методи оцінки ефективності навчання. Навчання стає соціальним, тому що з'являються зручні механізми підтримки.

Для підтримки високорівневого мислення і створення умов для самостійної навчальної діяльності дистанційне навчання повинно весь час контролювати наявність внутрішньої мотивації учнів на навчання, тобто підтримувати на певному рівні пізнавальний інтерес, а отже створювати складні завдання, які дають учню можливість пов'язати нову інформацію із старою, знайти місце для втілення власного досвіду, познайомитися з досвідом колег з

навчання. Все це, з одного боку, забезпечує індивідуальний розвиток учня і сприяє надбанню знань і умінь з використанням його власних пізнавальних здібностей. З іншого боку, такий процес впливає на соціальне удосконалення учня і впевненість у своїх можливостях щодо існування у суспільстві.

Інструмент дистанційного навчання – дистанційний курс з точки зору використання інформаційних програмних засобів є досить непростю структурою. Змістова складова підпорядкована можливостям педагогічних технологій, які використовують різні методи і засоби навчання, в тому числі активні. Сукупно комплекс цих технологій може визначати обрану вчителем стратегію навчання. В той же час, інформаційні програмні засоби беруть на себе функції доставки інформації, формування навчального середовища, організації спілкування тощо. Тобто, на зміст і на якість навчання впливають в першу чергу педагогічні стратегії навчання, а не інформаційні технології, які використовуються для доставки.

Матеріали дистанційного курсу повинні включати завдання для різних навчальних стилів, щоб учасник навчального процесу мав змогу вибрати стиль розумової діяльності відповідно до своїх переваг.

Дистанційне навчання покликане допомогти в глобальному освітньому просторі, воно виступає як ефективне доповнення традиційних форм освіти, як засіб часткового вирішення її нагальних проблем, зокрема, надає можливість одночасно з гнучким за часом і високопрофесійним за змістом вивченням різних предметних розділів знань, формуванням і навичок роботи в багатьох навчальних дисциплін, забезпечувати інтенсивне практичне застосування теми.

Використовуючи систему дистанційного навчання як спосіб оптимізації педагогічної взаємодії, докорінно змінюється як психологія особистості студента: він працює цілеспрямовано, активно, ініціативно, так і змінюється психологія самого викладача. Змінюється місце самого учня в навчанні: навчання переростає в самонавчання, самоосвіту, перетворюючи слухача із

об'єкта в суб'єкт цього процесу. Дистанційне навчання за сукупністю ознак можна віднести до інноваційної форми навчання.

Список використаних джерел:

1. Адамова І.З., Головачук Т.І. Дистанційне навчання: сучасний погляд на переваги та проблеми. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія: Педагогічні науки. 2012. Вип. 10. С. 3-6.

2. Биков В. Ю., Кухаренко В. М., Богачков Ю. М. Технологія створення дистанційного курсу: навч. пос. К.: Міленіум, 2008. 324 с.

3. Богачков Ю.М. Результати експерименту «Упровадження елементів дистанційного навчання в середніх загальноосвітніх навчальних закладах м. Києва».

4. Вишнівський В.В., Гніденко М.П., Гайдур Г.І., Ільїн О.О. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів : навч. пос. Київ: ДУТ, 2014. 140 с.

5. Положення про дистанційне навчання (Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466).

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук,
Терещук Сергій Іванович

Марія Кудла

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**ОСОБЛИВОСТІ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК
ОДНІЄЇ ІЗ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Вступ України до процесу єдиного освітнього Болонського простору поставили перед сучасною вищою школою нові завдання, пов'язані з формуванням у майбутнього фахівця готовності вирішувати конкретні професійні завдання, планувати, ефективно реалізовувати свою професійну діяльність і бути відповідальним за її результати, що, у свою чергу, неможливо без формування самоосвітньої компетентності.

Слід зазначити, що у сучасному суспільстві безперервна самоосвіта стає однією з головних умов прогресу людського суспільства, світу в цілому і, звичайно, умовою життєвого успіху окремо взятої особистості. Особливого значення набуває самоосвіта в контексті навчання протягом життя, за якої основним суб'єктом планування, організації, регулювання і здійснення освіти може виступати тільки сама людина, а процес освіти переростає в процес самоосвіти.

Таким чином, серед ключових компетентностей, однією з основних є компетентність саморозвитку та самоосвіти тобто самоосвітня компетентність, яка органічно інтегрує у власному розвитку формування всіх інших компетентностей, виступаючи не тільки ціллю, але й способом позитивного розвитку особистості в процесі освіти.

Серед відомих науковців вивченню самоосвіти та самоосвітньої компетентності приділяли увагу такі вчені: А. Авдеєв, В. Беспалько, Н. Бухлова, А. Брушлинський, І. Зарубінська, М. Князева, І. Мернер, Г. Кулагіна, А. Панфілова, О. Пошетун, С. Сисоєва та ін.

Зокрема, науковець Н. Бухлова пропонує розглядати самоосвітню діяльність як сукупність декількох «само»:

- самоконтроль – здатність контролювати свою діяльність;
- самовизначення – це здатність обирати своє місце та роль в суспільстві, усвідомлювати свої інтереси;

- самооцінка – вміння оцінювати свої можливості;
- самоорганізація – здатність відшукувати джерела знань, відповідні своїм можливостям види самоосвіти, вміння планувати та організувати своє робоче місце та діяльність;
- саморозвиток – результат самоосвіти;
- самооблік – вміння брати до уваги наявність своїх якостей;
- самокритичність – вміння критично оцінювати переваги та недоліки у власній роботі;
- самореалізація – здатність особистості до реалізації своїх можливостей [1, с. 4].

Ефективно здійснювати і розвивати самоосвітню компетентність може фахівець, який володіє сукупністю способів і прийомів роботи з інформаційними джерелами та вміє їх реалізувати безпосередньо в самоосвітній діяльності. Не даремно показником творчої самостійності фахівця часто називають його здатність ставити перед собою цілі, знаходити способи і засоби для їх досягнення шляхом організації продуктивної самоосвітньої діяльності: самоосвіти, самовиховання і само актуалізації [3, с. 8].

Вище зазначене переконує, що вдала організація самоосвітньої діяльності залежить від багатьох факторів, зокрема: від мотивів самоосвіти, об'єктивної і суб'єктивної значущості навчального матеріалу, рівня теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців, ступеня оволодіння ними уміннями здійснювати самоосвітню роботу, індивідуальних задатків особистості та ін.

Аналізуючи наукові підходи учених до характеристики особливостей самоосвітньої діяльності, виокремлюємо такі змістові складові цієї ключової компетентності:

- уміння навчально-пізнавальної діяльності (загально-навчальні уміння), універсальні здібності самостійного отримання, здобування та використання знань, умінь, навичок;

- уміння розв’язувати різноманітні проблеми на основі самостійно отриманих знань;
- організація власних прийомів самонавчання;
- відповідальність за організацію власної самоосвіти; – постійний самоаналіз та самоконтроль за самоосвітньою діяльністю;
- уміння співпрацювати з оточуючими людьми на основі діалогу, здобувати знання шляхом колективної діяльності, прийняття рішення на основі співробітництва, толерантне ставлення до опозиційної точки зору;
- уміння планувати власну діяльність (ставити мету, визначати завдання та терміни роботи);
- вміння розробляти та виконувати програми самоосвіти з урахуванням власних потреб і потреб суспільства;
- розуміння власних потреб на підставі самоаналізу, самопізнання сильних та слабких сторін своєї діяльності;
- потреба в саморозвитку;
- уміння вибудовувати персональну життєву стратегію та ін. [3, с. 12–14].

Отже, самоосвітня компетентність є необхідною складовою професійної компетентності та виявляється як інтегрована характеристика особистості, що включає знання, уміння, способи і досвід самоосвіти, а також особисті якості, що виявляються в потребі, здатності та готовності до реалізації даного виду діяльності, спрямованої на досягнення особистої, професійної, соціальної самореалізації людини.

Список використаних джерел:

1. Бухлова Н. В. Сутнісний зміст поняття «самоосвітня компетентність». *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2008. № 1. С. 4.
2. Воропай Н. Сутність поняття «самоосвітня компетентність» та рівні її сформованості у майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки*. Херсон: Видавництво ХДУ, 2011. Вип. 58, ч. 1. С. 216–221.

3. Мося І. А., Каленський А. А. Розвиток самоосвітньої компетентності студентів закладів фахової передвищої освіти: методичні рекомендації. Київ: Інститут ПТО НАПН України, 2019. 109 с.

4. Самарук Н. Самоосвітня компетентність – складова професійної компетентності майбутніх економістів. *Педагогічні науки*. 2019. № 4 (19). С. 362–376. URL:

<http://elar.khnu.km.ua/jspui/bitstream/123456789/9316/1/Стаття%20в%20журналі.pdf> (дата звернення: 10.11.2022).

Інна Лукіяничук

*викладач кафедри української мови та методики її навчання, аспірантка
кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ФОРУМНОМУ СПІЛКУВАННІ ВІРТУАЛЬНОЮ СПІЛЬНОТОЮ: КОНТЕНТ-АНАЛІЗ

Виникнення нових способів передачі та зберігання інформації (Інтернет) дало додатковий засіб здійснення комунікації. Інтернет-спілкування як особлива форма комунікації привертає увагу дослідників різних країн, а на чільне місце ставляться різні аспекти такого спілкування. Дослідження україномовного Інтернету виявляється особливо цікавим через бурхливий розвиток української мови останніх десятиліть, і недостатнім ступенем вивчення цього питання.

Теоретичні дослідження стосуються в основному базових властивостей людського спілкування незалежно від того, в яких умовах і за допомогою яких технічних засобів воно здійснюється. Хоча міжособистісній Інтернет-комунікації приділяється значна увага (найактивніше ведуться дослідження

англійською мовою (О. Aruke [3], К. Brady [4], С. Irwin [5]), з погляду особливостей комунікативної ситуації Інтернет розглядається рідко, зокрема Інтернет-форум.

Інтернет-форум є веб-додатком, що дозволяє здійснювати спілкування. Організація форуму дозволяє користувачам вибудовувати обговорення навколо заданої теми, ці теми можуть об'єднуватися в блоки, а ті, у свою чергу, в блоки вищого порядку. Таким чином, форум зазвичай є ієрархічно організованим гіпертекстом, який розумітимемо як особливий спосіб членування мовного потоку в складно організованому масиві текстової інформації, смислова цілісність і формальна зв'язність якого заснована на навігації по гіперпосиланням. Гіперпосилання допомагають орієнтуватися в межах гіпертексту-форуму і переходити до рівнів нижчого порядку, кінцевою метою чого є доступ до тексту самої дискусії. Такий текст є продуктом комунікації деякої кількості користувачів з полілогічною структурою («тема»). Тема обговорення задається повідомленням і продовжується у відповідях (репліках), що дозволяє вважати кожну тему окремим сценарієм, мовна діяльність у якого визначається метою і завданнями, поставленими у темі чи пов'язані з нею.

Кожне повідомлення несе певну інформацію про його автора: ім'я, тему обговорення, дату створення, а також іноді – місце розташування, стать та вказівку на статус того, хто розмовляє всередині форуму (зазвичай – через загальний термін участі в обговореннях форуму, кількість створених повідомлень або через прийняту в даному просторі систему статусів, що присуджуються, як «досвідчений користувач», «новачок» тощо). Таке повідомлення є висловлюванням (реплікою) у сценарії, оскільки, зазвичай, пов'язані зі зміною ролей комунікантів.

Можна говорити про те, що сукупність учасників однієї теми або усього форуму (залежно від кількості користувачів та їх згуртованості) є єдиною групою «своїх», або деяке віртуальне (мережеве) співтовариство (Д. Запорожець [1], Н. Луньова [2]).

Звичайно, мова спілкування завжди спільна у співрозмовників, інакше важко було б у принципі говорити про вербальну комунікацію, проте у випадку української мови становить особливий інтерес. Це пов'язано з тим, що українські користувачі ставляться надзвичайно поважно до своєї мови.

Специфіка мовної ситуації в Україні така, що мовна діяльність здійснюється переважно двома мовами – російською та українською. Як наслідок, лише 20% сайтів українського сегменту в Інтернеті не мають паралельного російськомовного варіанту, і лише на 34% сторінок спілкування здійснюється українською мовою. Така мовна ситуація характеризує не лише спілкування в Інтернеті, вона відображає загальноукраїнську ситуацію практично у всіх сферах спілкування.

У зв'язку з цим носії української мови більш уважно ставляться до своєї мови. Однак ця ситуація ускладнюється ще й тією обставиною, що з моменту проголошення її єдиною державною мовою України вона проникає у всі сфери спілкування, але відбувається це певною мірою хаотично.

На момент проголошення незалежності України документом, що визначає норму правопису, аж до 1990 р. був «Український правопис» 1960 р., який, у свою чергу, повторював видання 1946 р. Із 1988 р. розпочала свою роботу Орфографічна комісія при Відділенні літератури, мови та мистецтвознавства АН УРСР для внесення змін до правил правопису, результатом роботи якої стала нова редакція правопису 1990 р., яка, однак, не внесла серйозних змін до наявного документа. Результатом чого стала істотна розбіжність як мовної норми і узусу, а й мовної норми і регіональних узусів. На I Міжнародному конгресі українців, що відбувся із 27 серпня по вересень 1993 р., його учасники заявили про необхідність створення «єдиного для всіх українців» правопису. У 1994 р. було створено Українську національну комісію з питань правопису при Кабінеті Міністрів України, яка мала підготувати новий проект до 1996 р. Остаточний варіант нового правопису вийшов у 1999 р. і піддався критиці як прихильників змін, так і супротивників. Новітня редакція правопису

вийшла у 2012 р., проте вона мало відрізнялася від традиційної, що дозволяє говорити про незавершеність цього процесу.

Згодом Міністерство освіти та науки України з посиланням на НАН України пояснило, що правопис у цій редакції загалом задовольняв потреби суспільства, проте потребував лише усунення певних суперечностей, упорядкування, уточнення та доповнення відповідно до сучасних мовних тенденцій. Українська національна комісія з питань правопису розпочала роботу над проєктом документу і вже у 2018 році опублікували його на сайті МОН України для громадського обговорення. Врахувавши всі пропозиції, зауваження та коментарі проєкт правопису було передано на затвердження і 22 травня 2019 року Кабінет Міністрів України схвалив нову редакцію правопису, який нині набув чинності.

У зв'язку з виникненням проєкту «Говори, пиши, думай – українською» можна спостерігати в україномовному Інтернеті, що це ще й досі незавершений процес. Як написано в маніфесті, «мета акції – не дискримінація китайської чи інших мов світу, а популяризація української, мови спілкування в Інтернеті серед українців. Мова без суржику, спотворень. Долучившись до акції, учасник дає знати, що він пише українською, він любить читати Ваші коментарі українською, йому важко зі словником перекладати майже 10 тисяч мов та діалектів, які нараховуються у сучасному світі. Наша мета – не навчити чи змусити араба, європейця, латиноамериканця тощо, писати українською, а лише дати поштовх пересічному українцеві, вдосконалити цей таланти. Зроби Інтернет зрозумілим, доступним для тебе, для українців!» Для того, щоб приєднатися до акції, користувачеві Інтернету пропонується завантажити один з наявних банерів і використовувати його в оформленні своєї сторінки або інших сторінок, що створюються за його участі. Згідно з інформацією, представленою на сторінці проєкту, в даний час великих порталів-учасників 52, кількість індивідуальних користувачів-учасників встановити неможливо, проте відносна частотність появи відповідних вказівок, у тому числі в репліках учасників

спілкування на форумі дозволяє зробити висновок про значущість такого явища для україномовного Інтернет-простору.

Ще одним показником значимості описуваного явища є тематичний розкид порталів-учасників: від студентських порталів до сторінок окремих населених пунктів і від порталів, присвячених творчості, до сторінок з порадами з виховання дітей і домогосподарства. Оскільки цільова аудиторія всієї сукупності зазначених учасників надзвичайно різноманітна, то можна зробити висновок про актуальність мети цього проекту для різних Інтернет-користувачів.

Звичайно, активна позиція щодо мови україномовних користувачів Інтернету не вичерпується лише її постулюванням. Вона може проявлятися як у відборі мовних засобів, так і в рефлексії на тему того, якою має бути українська мова.

Припущення, яке ми можемо висловити за результатами нашого аналізу, це приналежність української мовної культури до позитивно ввічливої, такої, у якій саме стратегії зближення, позитивної ввічливості відіграють найбільшу роль за умови встановлення учасників на кооперацію. Звичайно, для підтвердження такої гіпотези необхідні подальші, більш значущі дослідження, із залученням максимально різноманітного матеріалу.

Список використаних джерел:

1. Запорожець Д. А. Можливості та переваги використання Інтернет-ресурсів для студентів-філологів. *Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe*. URL : <http://scaspee.com/all-materials/8> (дата звернення : 12.09.2022).

2. Луньова Н. В. Місце освітнього веб-ресурсу (блогу) у педагогічній діяльності вчителя-словесника. *Шляхи ефективного впровадження освітніх технологій у навчальних закладах Кіровоградської області* : матеріали обл. Інтернет-конф. (Кіровоград, 4 черв. 2015 р.). URL :

<http://konf.koippo.kr.ua/blogs/index.php/blog5/title-334> (дата звернення : 12.09.2022).

3. Apuke O. D., Iyendo T. O. University students' usage of the internet resources for research and learning: forms of access and perceptions of utility. *Heliyon*. 2018. Vol. 4, Is. 12. E01052.

4. Brady K., Holcomb L., Smith B. The use of alternative social networking sites in higher educational settings: A case study of the e-learning benefits of Ning in education. *Journal of Interactive Online Learning*. 2010. Vol. 9, No. 2. P. 151–170.

5. Irwin C., Ball L., Desbrow B., Leveritt M. Students' perceptions of using Facebook as an interactive learning resource at university. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2012. Vol. 28, No. 7. P. 1221–1232.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор,
ректор Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини
Безлюдний Олександр Іванович

Вадим Панасюк

*аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

РИТОРИЧНА КУЛЬТУРА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Кінець ХХ та початок ХХІ століття вирізняється підвищеним інтересом наукових кіл і засобів масової інформації до питань, що стосуються культури спілкування, культури мовлення, культури поведінки. Провідним компонентом базової культури особистості педагога є його риторична культура, спрямована на розвиток активності, ініціативності, здатності ефективно відстоювати особисті інтереси за допомогою грамотно промовленого слова, забезпечувати партнерство із суб'єктами освітнього процесу.

Усезагальний інтерес до риторики як до обов'язкової, важливої та специфічної сфери людської культури прогресує на початку третього тисячоліття: в суспільстві в умовах активної й масштабної його інформатизації зростає кількість і популярність професій із посиленою комунікативною відповідальністю.

Розглядаючи явище риторичної культури особистості на сучасному етапі його вивчення, ми повинні, в першу чергу, враховувати значення мови як надзвичайно важливого компонента культури, оскільки, риторика як наука відображає взаємодію між самою мовою, стилістикою і культурою мови. Науковцями відзначається, що мова є не лише засобом комунікації між людьми, але й також інструментом творення культури – у нашому дослідженні, безпосередньо, риторичної культури. Вивчення теоретичних основ синергетичного підходу до визначення поняття риторичної культури дозволяє стверджувати, що її глибоке опанування вимагає ретельного пізнання мови [2].

Риторична культура посідає вагоме значення у розвитку загальної культури та освіченості будь-якої особистості. І це зрозуміло, бо давно

експериментально доведено, що найбільше, після проблеми збереження здоров'я, людина занепокоєна тим, як навчитися краще і легше думати, точно і правильно висловлювати думки, ефективно спілкуватися, розуміти співрозмовників, активно впливати на слухачів і схиляти їх на користь своєї думки, впевнено виступати публічно, коректно дискутувати, переконливо спростовувати.

Сформованість риторичної культури виявляється у здатності особистості впливати на співрозмовника особистісними якостями, в тому числі риторичними: культурою володіння поняттями, судженнями, вмінням робити висновки, красномовно переконувати за допомогою тропів і фігур, викликати інтерес до своєї особистості й пробуджувати в співрозмовників задоволення від сприйняття мови. В. Сухомлинський прямо пов'язував сформованість людини з її здатністю сприймати зовнішнє мовлення й переводити його в мову свого внутрішнього світу [3].

Формування риторичної культури майбутніх учителів має стати особливим складником освітнього процесу вищої педагогічної школи, дотримуючись трьох основних методичних засад: ненав'язливості, безперервності й комплексності і при цьому допомагати студентам формувати їхній світогляд і ціннісні орієнтації, збагачувати духовний світ і загальну культуру. Сформованість риторичної культури допомагає випускнику педагогічного ЗВО продемонструвати готовність до подальшої конструктивістики навчання, мовно самовдосконалитися, підвищити свою конкурентоспроможність, сповідувати гуманістичні цінності, продемонструвати свою мовленнєву поведінку.

Нині в сьгоднішніх закладах освіти відбувається засилля тестувань, які виконуються або у письмовій формі, або у вигляді спілкування «людина – комп'ютер». Це не спонукає здобувача освіти вдосконалювати своє мовлення. Вступ до вищих закладів освіти теж відбувається шляхом незалежного тестування, під час якого більшість запитань вимагають відповіді «так/ні» або

вибору правильного варіанту з-посеред запропонованих. Це, можливо, не проблема під час вивчення математичних та природничих наук. Але, на наш погляд, такі нововведення створюють небезпеку саме для майбутніх педагогів, у яких спілкування з дітьми є провідним видом професійної діяльності. Отже, складаються сприятливі умови для того, щоб випускники шкіл ставали «німими» людьми, які чудово справляються з письмовими завданнями, але ніяк не можуть бути комунікативно компетентними з рідної та іноземної мов.

У будь-якому закладі освіти потрібно виховати компетентну риторичну особистість, що легко вписуватиметься в інформаційне суспільство XXI століття. Адже їх випускники повинні володіти комплексом різноманітних знань, особистісних якостей, соціально-комунікативних умінь, що дозволять їм стати комунікабельними, здатними самостійно приймати рішення, проявляти ініціативу, брати на себе відповідальність та ефективно взаємодіяти з оточенням.

Ми дотримуємось думки тих науковців, які трактують риторичну культуру педагогічного працівника як сукупність вербальних і невербальних засобів трансляції своїх думок у їхній етичній, естетичній та інтелектуальній єдності під час комунікативної взаємодії, що дає змогу, будучи гарним співрозмовником, забезпечувати взаємне співрозуміння. Вчитель має бути не просто обізнаним з мовленнєвими нормами, а сприймати їх як стандарт мовної діяльності, запоруку успішного спілкування. На нашу думку, саме на основі розвитку особистісних якостей майбутніх учителів формується їх риторична культура, реалізуючись у процесі цілеспрямованої активності особистості.

Список використаних джерел:

1. Білоусова Я.В. Формування риторичної культури студентів гуманітарних факультетів у навчально-виховному процесі: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2004. 25 с.

2. Сагач Г. М. Риторика як наука в системі професійної підготовки вчителя: Автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Київ: Україн, держ. пед. ун-т ім. М. Драгоманова, 1993. 35 с.

3. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителю: Вибрані твори в п'яти томах. Київ: Рад. школа, 1976. Т. 2. С. 419 – 654.

4. Тернопільська В. І. Шляхи оптимізації процесу виховання соціально-комунікативної культури старшокласників. *Рідна школа*. 2008. № 11. С. 28–30.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Коберник Олександр Миколайович

Любов Пархета

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури,
українознавства та методик їх навчання Уманського державного
педагогічного університету імені Павла Тичини*

ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Нині задля успішного працевлаштування замало наявності диплома про вищу освіту. Інноваційні прориви в освіті, соціально-економічна ситуація в нашій країні вимагають від майбутніх фахівців таких навичок, які уможливають їхню ефективну професійну діяльність, незалежно від здобутого фаху, та сприяють підвищенню конкурентоспроможності на ринку праці. Сучасним закладам освіти потрібні різнопланові фахівці, працедавці (стейкхолдери) розраховують на те, що учитель матиме десятки різноманітних вмінь: здатність креативно мислити, здатність управляти часом, мати навички комунікації, ініціативність, стресостійкість, критичне мислення, вміння вирішувати проблему, лідерство, командна робота тощо. Саме тому питання

формування soft skillsy здобувачів вищої педагогічної освіти має бути, на наш погляд, першочерговим серед основних питань організації освітнього процесу сучасного закладу вищої освіти.

У процесі вивчення методики навчання української літератури реалізується тісне поєднання літературознавчого аспекту з педагогічним.

Це дає майбутньому вчителеві психолого-педагогічні основи та практичні рекомендації щодо навчання літератури в школі а також можливість реалізовувати soft skills.

Методи розвитку гнучких навичок (soft skills) у викладачів і здобувачів освіти у процесі викладання методики навчання української літератури умовно можна поділити на декілька блоків (за основу візьмемо підходи Т. Смагіної і О. Шуневич для визначення блоків): блок розвитку комунікативних навичок, який передбачає формування та розвиток уміння слухати й чути; аргументувати й переконувати; створювати логічні зв'язки; командна взаємодія; ведення переговорів, прилюдні виступи; проведення презентацій та самопрезентацій; блок розвитку особистісних навичок (саморегуляція), який передбачає формування та розвиток усвідомлення й управління власними емоціями та емоціями інших; управління стресом; управління власним розвитком; планування й цілетворення; тайм-менеджмент; рефлексія; використання зворотнього зв'язку, емпатію; блок розвитку ефективного мислення, який передбачає формування та розвиток проєктного мислення; здатності до обдумування й прийняття рішень; пошуку й аналізу інформації; креативного мислення; логічного мислення; стратегічного мислення; блок розвитку діяльнісних навичок (управління), який передбачає формування та розвиток уміння мотивувати, здійснювати наставництво; готовність до ситуаційного лідерства, делегування повноважень; управління проектами; надання зворотнього зв'язку [6].

Методика літератури є конкретним виявом, реалізацією завдань вивчення літературного процесу в цілому й аналізу окремих художніх творів стосовно

вимог шкільної програми з урахуванням специфіки вікових і психологічних особливостей учнів певних класів.

Освітній процес на заняттях з методики навчання літератури будується за принципом діалогу, полілогу з урахуванням вихідних стосунків на уроках «автор – художній текст – читач». Освоєння цих стосунків має відбуватися у практичній літературній діяльності самих школярів з позиції «читач», «критик», «літературознавець», «автор власного тексту». Здобувачі вищої освіти мають знати, що вчитель у цій ситуації (як і комплекс дидактичних засобів) виконує роль консультанта, організатора з акумуляції інформації, самостійного навчально-пізнавального процесу учіння, режисера у взаємодії учнів із літературним матеріалом. Така роль учителя-літератора стане можлива лише тоді, коли набуде певних соціальних можливостей і технологічного вирішення.

Роль учителя як організатора, дослідника, психолога передбачає розроблення спеціальних інструкцій для самостійної роботи школярів, програми особистісного розвитку. Також зазначається мета та завдання засвоєння навчального матеріалу, кроки виконання, подаються рекомендаційні списки джерел інформації і способів оволодіння ними.

Тематику самостійної роботи та ІНДЗ здобувачі вищої освіти отримують на першому занятті з методики навчання української літератури. Рівень їх знань визначається та оцінюється в процесі аналітичної роботи над новим матеріалом на практичних заняттях та залежить від активності здобувачів, їхньої здатності самостійно сприймати навчальний матеріал, вести дослідницьку, творчо-пошукову роботу. Тому й зростає значення і питома вага самостійної роботи як на заняттях, так і в процесі виконання ІНДЗ.

Виконуючи різноманітні завдання, зокрема й ІНДЗ, здобувачі вчаться мислити і працювати нестандартно. Soft skills – це компетенції які дозволяють комунікувати з іншими людьми, у системі навчання зацікавлює здобувачів вищої освіти саме творчою свободою та можливістю вибору. Вона дає змогу

використовувати систему особливих форм роботи, досліджувати як впливають різні типи уроків на пізнавальну активність учнів. Саме такого творчого, нестандартного спеціаліста потребують сучасні загальноосвітні заклади.

Формування soft skills у процесі вивчення курсу «Методика навчання української літератури» передбачає :

- усвідомлення здобувачами матеріалу теми, що вивчається;
- розуміння та сприймання матеріалу;
- самостійні висновки здобувачів вищої освіти про якість вивчення ними матеріалу.

На зміну традиційним інформаційним лекціям, практичним заняттям, в основному, зорієнтованим на репродуктивний рівень навчально-пізнавальної діяльності здобувачів, не стимулюють розвиток їх здібностей до узагальнення, прогнозування і моделювання освітнього процесу на продуктивному рівні, пропонуються проблемні лекції, семінари-ділові ігри, дискусії-співміркування, що спонукають до активного включення здобувачів вищої освіти у колективне обговорення і творче осмислення наукових проблем, спільний пошук і аналіз, розвиток комунікативних якостей та інтелектуальних умінь вихованців і таким чином допомагають оволодінню комунікативною методикою викладання української літератури.

Список використаних джерел:

1. Смагіна Т. М., Шуневич О. М. Умови розвитку гнучких навичок (Soft skills) педагогів у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 2. С 73–80.

Світлана Прищепа

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Віта Іващенко

магістрантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

КОМУНІКАТИВНІ УМІННЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Комунікативна культура особистості вчителя є невід'ємною складовою частиною професійно-педагогічної культури й культури особистості зокрема, являє собою ступінь засвоєння комунікативного досвіду у вигляді знань, умінь, навичок. Педагогічний досвід, аналіз наукових джерел переконливо свідчать, що підвищення якості підготовки майбутнього вчителя, успішність формування його культури спілкування залежить не тільки від застосування якісно нових засобів і підходів до визначення мети чи змісту педагогічної освіти, а й від суттєвої перебудови вже наявних способів організації освітнього процесу вищої навчальної педагогічної школи.

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття), у Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що важливою проблемою сучасної освіти є підготовка майбутнього викладача, який уміє нешаблонно мислити, з високим рівнем особистісних якостей, здатних творчо застосовувати знання бути педагогічно гнучким щодо інноваційного перетворення освітнього процесу в закладі освіти.

Слід зазначити, що завдяки наявній комунікативній культурі учитель передає вихованцям ті особистісні якості та комунікативні вміння, які, трансформуючись, утворюють і їхню культуру спілкування.

Огляд наукових розробок філософів, психологів та педагогів показав, що проблема комунікативної культури майбутніх педагогів завжди була у центрі уваги дослідників і на сьогодні залишається актуальною (О. Брудний, Т. Вільчинська, О. Добрович, Б. Ломов, В. Садова).

На основі вивчення психолого-педагогічної літератури, нами визначено, що комунікативні уміння – вид професійних умінь педагога, котрі забезпечують реалізацію компонентів педагогічного спілкування, роблять можливим здійснення суб'єктивної взаємодії, відносяться до продуктивної діяльності, формуються і розвиваються в ній.

На основі аналізу різних підходів до класифікації комунікативних умінь можна запропонувати систему узагальнюючих комунікативних умінь (табл.1.1).

Таблиця 1.1.

Узагальнені комунікативні уміння вчителя

№ з/п	Зміст комунікативного уміння	Складові комунікативного уміння
1	Уміння доцільно організовувати педагогічне спілкування і керувати ним	уміння здійснювати емоційний контакт; уміння моделювати процес майбутнього спілкування; уміння об'єктивно оцінювати психологічні особливості партнера по спілкування і аудиторію; уміння прогнозувати результат педагогічної комунікації; уміння регулювати психологічний стан у спілкуванні;
2	Уміння стимулювати спілкування	уміння слухати і «чути» співрозмовника; уміння активізувати спілкування словом, поглядом, жестом;
3	Уміння педагогічно доцільно організовувати діалогічне мовлення	уміння чітко, логічно і лаконічно виражати власні думки; уміння тактовно з додержанням етичних норм висувати педагогічні вимови; уміння організувати діалог та полілог зі студентами; володіння технікою аргументації; уміння здійснювати педагогічно доцільну імпровізацію;
4	Уміння ефективно використовувати засоби	ораторські вміння (літературна мова, чітка дикція, оптимальний

	вербальної та невербальної комунікації	темп, тембр мовлення, висота голосу); педагогічно доцільні міміка, жести, рухи, пози; уміння об'єктивної, візуальної діагностики психологічних особливостей співрозмовника;
5	Педагогічна техніка	уміння вибрати правильний стиль і тон спілкування; уміння керувати увагою аудиторії; уміння педагогічно доцільно використовувати наочність і технічні засоби навчання.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів, підвищення їхньої фахової комунікативної культури передбачає також оволодіння комунікативними вміннями, які відкривають нові можливості у розв'язанні проблем фахової підготовки.

У практичній діяльності вчителя фахова комунікативна культура виявляється не окремими частинами, а як цілісна система, яка складається з взаємопов'язаних компонентів цієї системи, яка, на наш погляд, сприяє удосконаленню професійно-педагогічної діяльності, а зокрема: формування комунікативних умінь майбутнього вчителя [3].

Варто розкрити комунікативні вміння педагогів [1]: *орієнтувальні* (оцінка ситуації, вибір комунікативної моделі поведінки тощо), *інформаційно-аналітичні* (вміння отримувати і передавати інформацію), *прогностичні* (проектування різних видів діяльності, моделювання системи комунікації), *полемічні* (вербальні, невербальні, електронні, телекомунікаційні засоби зв'язку), *візуально-презентативні* (створення іміджу, поєднання вроджених і набутих рис характеру), *креативні* (прийняття рішень у нестандартних ситуаціях), *рефлексивні* (самооцінка, самоаналіз, саморозвиток тощо)

Дотримуємося думки Л. Савенкова, яка відмічає, що однією з найважливіших якостей майбутнього вчителя є його вміння організувати

взаємодію з учнями, спілкуватися з ними і керувати їхньою діяльністю. А надмірна активність і прогресивність навчально-виховної взаємодії принесуть тільки тоді свої плоди, коли будуть забезпечені відповідним до них педагогічним спілкуванням. Культура ж спілкування як вид педагогічної діяльності потребує від майбутнього вчителя особливої підготовки та компетентності [2, с. 186].

На нашу думку, заклади освіти повинні професійно формувати у студентів фахову комунікативну культуру, готувати вчителів з високими комунікативними вміннями, здатних впливати на ефективність освітнього процесу, що дасть можливість у перспективі значно підвищити культуру фахового спілкування, а також вивести на значно вищий рівень освітній процес у школі.

Список використаних джерел:

1. Культура педагогічного спілкування як фактор гуманітаризації сучасної освіти / М. О. Лазарев (відпов. ред.) та ін. Суми, 2016. 285 с.
2. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління. Київ : КНЕУ, 2015. 212 с.
3. Якса Н. В. Основи педагогічних знань : навч. посіб. Київ : Знання, 2017. 358 с.

Марина Разводова

*викладач хореографії, КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж»,
аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК ЯКІСТЬ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Питання розвитку особистості дитини на сучасному етапі набувають актуальності в умовах модернізації освіти. Існує гостра потреба розвитку творчого потенціалу і суспільства в цілому і кожної людини окремо, адже сучасний світ потребує творчо обдарованих, креативних, гармонійно розвинених громадян. У сучасному світі поцінуються вміння самостійно здобувати потрібну інформацію, розрізняти, виокремлювати, відшукувати шляхи вирішення проблем. Людина із такою активністю може стати справжнім генератором ідей і цим сприятиме розвитку як власної креативності так і різних сфер життєдіяльності суспільства.

На сьогоднішній день основна мета освіти полягає в ефективній підготовці молодого покоління до майбутнього, до появи нових можливостей у житті та їх раціонального використання. Саме креативність виступає тим каталізатором, який допомагає реалізувати цю мету.

Поняття «креативність» (від лат. «creation» – створення) увійшло в психолого-педагогічну науку тільки на початку 50-х років минулого століття і пов'язано з іменем американського вченого Дж. Гілфорда, який його науково обґрунтував і запропонував ученим зосередити увагу на дослідженні здібностей особистості до творчості [4, с.35].

Термін “креативність” у педагогіці та психології набув поширення у 60-ті роки ХХ ст. За сучасних умов він активно використовується в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних авторів (А. Маслоу, Е. Торренс, Е. Фром та ін.).

Основні показники креативності:

- швидкість думки – кількість нестандартних ідей, що виникають в одиницю часу.
- гнучкість думки – здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу, бачити, що інформацію, отриману в одному контексті, можна використати в іншому – оригінальність – здатність до генерації ідей, що відрізняються від загальноприйнятих, парадоксальних, несподіваних рішень.

Вона пов'язана з цілісним баченням усіх зв'язків і залежностей, непомітних при послідовному логічному аналізі [4, с.40].

Водночас наявна різниця між змістом понять «творчість» і «креативність». Креативність означає здатність продукувати оригінальні, цікаві та незвичні ідеї, швидко вирішувати проблемні ситуації, відхиляючись від традиційних схем мислення. Натомість «творчість» тлумачиться як «психологічний процес створення нових цінностей, ніби продовження і заміна дитячої гри. Діяльність, результатом якої є створення нових матеріальних і духовних цінностей. Творчість водночас є процесом і результатом, тоді як креативність – її активною основою.

І. Бех, С. Діденко, А Щербо довели, що молодший шкільний вік вже є періодом найінтенсивнішого креативного становлення. Отже вже починаючи із молодшого шкільного віку завдання з розвитку дитячої креативності стають актуальними. Креативності вихованців та її розвитку сприяють усі форми та види художньо-естетичної діяльності. Творча діяльність людини зумовлюється специфічною здібністю, яка має назву «креативність» і є інтегративною, динамічною характеристикою особистості, що визначає її здатність до творчості і є однією з умов самореалізації [3, с. 4].

За своєю здатністю розвивати творчу активність особистості, мистецтво посідає перше місце серед усіх різноманітних елементів, що становлять складну систему виховання людини. Комплексний підхід до виховання творчої особистості охоплює широке коло питань, які належать до проблем загально-естетичного та морального виховання. Цінність та функції творчості полягають не лише в результативності, але й у самому процесі творчості. Все це повною мірою стосується хореографічного мистецтва.

Хореографія сформулювала цілу систему специфічних засобів і прийомів, свою художню виразну мову, за допомогою якої створюється хореографічний образ, що виникає з музично-ритмічних рухів. Він має умовно-узагальнений характер і розкриває внутрішній стан і духовний світ людини. Специфічною

особливістю мистецтва хореографії є її безпосередній зв'язок з музикою, яка допомагає розкрити хореографічний образ у всій яскравості і повноті, впливає на його темпоритмічну побудову. Все це пов'язане з розвитком креативності у дітей молодшого шкільного віку [1, с. 40].

Поряд з іншими видами мистецтва танок відіграє значну роль у відродженні та збагаченні національної культури. Знайомство дітей з яскравим колоритом української хореографічної лексики, цікавими композиційними формами, своєрідним національним костюмом допомагає усвідомити значущість вітчизняних культурних цінностей та залучити підростаюче покоління до краси мистецтва, традицій, обрядів рідного народу, поступово розкриваючи перед ними його менталітет.

Розвиток креативності активно відбувається у період молодшого шкільного віку, оскільки у цьому тут з'являються сприятливі умови для проявів творчого мислення, закладаються основи рис характеру, активно розвиваються процеси уяви, виникають нові мотиви діяльності. Питання креативності має декілька аспектів: створення належних умов для цілеспрямованої освітньої діяльності; основні напрямки й завдання розвитку мислення, уяви й пізнавальних інтересів, методи і прийоми діагностики й навчання; використання певного продуктивного виду дитячої діяльності.

Становлення творчої особистості, розвиток її креативних здібностей у дітей залежить від гармонійного поєднання природних задатків, вагомих для конкретної дитини, мотивів діяльності та сприятливого розвивального середовища. Важливим чинником успіху є також виховання морально-вольових якостей, розвиток емоційної сфери та набуття дошкільниками певних знань, умінь, навичок, які необхідні для вираження творчого потенціалу. Саме знання, уміння та навички – основа розвитку творчої, креативної уяви, фантазії, втілення дитячої творчості

Список використаних джерел:

1. Дубасенюк О. А. Розвиток творчого потенціалу особистості засобами мистецтва. *Креативна педагогіка: наук-метод. журнал Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки*. Вінниця. 2013. Вип. № 7. С.52-58.
2. М'ясоїд П. А. Здібності. *Загальна психологія* : навч. посіб. К.: Вища шк., 2000. С. 416-435
3. Павленко В. В. Методи розвитку креативності школярів. *Теорія і практика професійної підготовки фахівців контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів* : зб. науково-мет. праць / за заг. редакцією проф. Вітвицької С. С., доц. Колесник Н. Є. Житомир : ФОП Левковець, 2016. 410 с. С. 90–94.
4. Савчин М. В. Вікова психологія: Навч. посіб. К.: Академвидав, 2005. 360 с.
5. Творчий розвиток засобами мистецтва виховання: навч.-метод. посібник / за ред. Н.Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2011. 280 с.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Бялик Оксана Василівна

Григорій Хомяк

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

МОТИВАЦІЯ ТА ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СПОРТСМЕНІВ КОМАНДНИХ ТА ІНДИВІДУАЛЬНИХ ВИДІВ СПОРТУ

На сьогоднішній день у сучасній вітчизняній та зарубіжній психолого-

педагогічній науці здійснено дослідження, що зачіпають проблематику спортивної мотивації та ціннісних орієнтацій (В.Горбунова [2], О.Марченко [3], Y.Galan [4], Zh.Kozina [5]).

Науковці виокремлюють три основні аспекти їх вивчення: топологічний (змістовий) аспект, який передбачає розгляд змісту ціннісних орієнтацій та основних мотивів діяльності; структурний, що зосереджує увагу на внутрішніх структурних характеристиках мотивації та передбачає наявність певної структури взаємозалежних мотиваційних змінних утворень; динамічний, який включає весь комплекс факторів, що забезпечують процес формування, розвитку ціннісних орієнтацій та мотивації, а також розвиток демотивації.

Педагогами та психологами проведено порівняльні дослідження феноменів індивідуалізму і колективізму, які на груповому рівні розглядаються як мета-цінності, які містять значний кластер переконань і форм поведінки, цінностей незалежності та підпорядкування, моральних норм, звичаїв, культурних скриптів тощо (А.Бондар [1], В.Горбунова [2], Y.Galan [4]). Дослідження показали ефективність використання категорій «індивідуалізму» та «колективізму» для концептуалізації, передбачення та пояснення міжкультурних відмінностей у поведінці індивідів.

Zh. Kozina [5] посилається на дослідження, яке показало, що важливіше значення, ніж груповий чи індивідуальний характер занять спортом, мають конкретні дії, які виконує спортсмен. Виявилось, що у тих видах спорту, де потрібен фізичний контакт, таких як боротьба та американський футбол, простежуються подібні профілі особистості спортсменів, хоча в одному виді спортсмен діє у складі команди, в іншому – індивідуально.

Y. Galan наводить результати досліджень американських спортсменів за допомогою шкали особистісних уподобань Едвардса, в якому було виявлено достовірні відмінності між схильністю до домінування у тенісистів та членів бейсбольної команди [4]. Схильність до домінування виявилася більш вираженою у тенісистів. Спортсмени командних видів спорту відповідно менш

схильні до домінування. Недоліком цього дослідження був невеликий розмір та неоднорідність вибірки, а також специфічні фактори регіонального характеру.

Zh. Kozina також наводить результати досліджень, де були виявлені суттєві відмінності в особистісних особливостях спортсменів, які обрали командні чи індивідуальні види спорту. Наприклад, дослідження студенток спортивного коледжу показало, що єдиною відмінністю виявився більш виражений інтерес до протилежної статі у спортсменок, які займаються індивідуальними видами спорту. Однак у дослідженнях, проведених більш об'ємних вибірках, було виявлено й інші відмінності [5].

Таким чином, при порівняльному дослідженні спортсменів командних та індивідуальних видів спорту можна знайти лише деякі відмінності в їх особистісних особливостях, які відповідають стереотипу замкнутих спортсменів в індивідуальних видах і товариських, відкритих спортсменів у командних видах спорту.

Однак слід звернути увагу, що спортсмени індивідуальних видів спорту більш самостійні, менш тривожні і мають якості, що дозволяють їм успішно діяти незалежно від впливу навколишнього середовища. Таке поєднання особистісних рис, яке можна вважати характерним для досить незалежної та самостійної особистості, властиве спортсменам незалежно від статі.

Основний сенс індивідуалізму у тому, що людина, приймаючи рішення, відштовхується від своїх особистих цілей, а не від соціальних. Індивідуалісти є членами багатьох груп, але, крім нуклеарної сім'ї, слабо з ними ідентифікуються і від них залежать. Групи в індивідуалістичній культурі мають незначний вплив на поведінку індивідів: навіть батьки мало впливають на вибір друзів, роботи, місця проживання своїх дітей, що вирости. Обов'язки та очікування людей ґрунтуються на переговорах у процесі досягнення чи зміни особистісного статусу. Прийнятними визнаються суперечки та конфлікти усередині групи [2, с.65].

Основний зміст колективізму – це пріоритет інтересів групи над особистими інтересами: колективіст насамперед думає про те, як вплине те чи інше рішення на групу. «Я» визначається з погляду групового членства, соціальна ідентичність є більш значущою, ніж особистісна, а базовими одиницями соціального сприйняття є групи.

Колективісти усвідомлюють себе членами меншої кількості груп, ніж індивідуалісти, але пов'язані з ними більш тісно. Вони почуваються залученими до життя інших людей, у них переважають потреби допомогти у скрутну хвилину, виявити прихильність, у ситуації вибору порадитися, навіть підкоритися: «Говорячи про зв'язки між людьми, все це можна узагальнити словом «дбайливість». Чим більше турботи виявляє індивід по відношенню до інших членів спільноти, чим більше він почувається пов'язаним з іншими, тим більшим колективістом він є» [2, с.142].

Колективізм у спорті є важливим фактором для деяких спортсменів-підлітків: для них бути членом спортивної команди означає можливість мати тісні контакти зі своїми однолітками, бути частиною їхнього колективу. Можливими мотивами участі у змаганнях для них стають спонукання, що випливають із розуміння суспільної значущості досягнення наміченої мети. Мотивами можуть бути спонукання, що мають лише особисте значення для спортсмена. Такі цілі та мотиви підсилюють інтерес до майбутнього змагання, сприяють створенню захопленості та процесом підготовки до нього та безпосередньо спортивною боротьбою в ході змагання, розгортання творчого потенціалу спортсмена, прагнення досягти наміченої мети.

Можна дійти висновку, що залежно від конкретних особливостей соціального оточення ціннісні орієнтації індивідуалізму і колективізму по-різному впливають на мотиваційну сферу особистості. Спираючись на дослідження особливостей культурно і ситуаційно зумовлених відмінностей у ціннісних орієнтаціях, ми припустили, що у групах спортсменів, які обрали командні чи індивідуальні види спорту, ця мотиваційна змінна відіграватиме

певну роль у структурі спортивної мотивації і може бути взаємопов'язана з іншими мотиваційними змінними.

Логічно припустити, що, наприклад, ціннісні орієнтації «індивідуалізму» сприятимуть підвищенню інших змінних у структурі мотивації у представників індивідуальних видів спорту, тоді як ціннісні орієнтації «колективізму» – представників командних видів спорту.

Список використаних джерел:

1. Бондар А.А., Дусь С.В., Пільганчук Л.І., Іванова Є.І. Аналіз технічної підготовленості студенток-баскетболісток. *Науковий часопис. Серія: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури*. 2021. Вип.10(141) С.23–25.

2. Горбунова В.В. Психологія командотворення: Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2014. 380с.

3. Марченко О.Ю. Вплив занять спортом на формування цінностей індивідуальної фізичної культури студентів. *Спортивний вісник Придніпров'я: науково-практичний журнал*, 2009. №2–3. С.82–89.

4. Galan Y. The factor structure of the physical condition of the 13 year-old young men going in orienteering. / Ya.Galan, M.Ivanchuk, I.Kushnir, A.Svarychevska, A.Koshura, M.Baidiuk, O.Yarmak. *Journal of Physical Education and Sport. (JPES)*, Vol.19 (issue 2), Art.179, pp.1236–1241.

5. Comparative characteristics of psychophysiological indicators in the representatives of cyclic and game sports / Zh. Kozina et al. *Journal of Physical Education and Sport*. 2017. №17(2). Art.97. pp.648–655.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Совгіра Світлана Василівна

Олена Шаманська

кандидат економічних наук, доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У сучасних умовах суспільного розвитку освіта являється однією із найважливіших сфер людської діяльності та визначальним фактором розвитку людства. Модернізація української освіти визначає соціальні вимоги до системи шкільної освіти. Суспільству, що розвивається, потрібні сучасно освічені, етичні, завзяті люди, які можуть самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації вибору, прогнозуючи можливі наслідки, здібні до співпраці, відрізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, володіють розвиненим відчуттям відповідальності за долю країни.

У умовах швидкозмінного середовища рівень освіти, її вплив на особистісний розвиток дитини, значною мірою залежатиме від результативності запровадження інноваційних технологій навчання. В той же час, такі інноваційні технології мають ґрунтуватися на новітніх методологічних засадах, сучасних дидактичних принципах та психолого-педагогічних теоріях, які розвивають діяльнісний підхід до навчання, в тому числі і навчання англійської мови. Саме тому в сучасних умовах досить широко запроваджується навчання англійської мови із використанням інноваційних технологій, що якісно підвищує рівень існування класичної освіти.

Водночас, інноваційні педагогічні технології слід розглядати як цілеспрямоване, систематичне і послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів.

Інноваційні форми роботи мають свої особливості та переваги над традиційними. Вони спрямовані на розвиток особистості, а не лише на формування знань, умінь та навичок. Стилю взаємодії властива демократичність, діалогічність, відкритість та рефлексивність. Використовуються проблемні, пошукові, евристичні та дослідницькі методи навчання і групові та парні форми роботи.

Існує декілька груп інноваційних технологій у навчанні англійської мови, серед яких: педагогічні технології на основі особистісно-орієнтованого педагогічного процесу; педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів; педагогічні технології на основі підвищення ефективності управління та організації навчального процесу; педагогічні технології розвиваючого навчання.

Проведений аналіз педагогічної літератури показав, що організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. В той же час, інтерактивне навчання сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співпраці, взаємодії.

В інтерактивних методах процес навчання поєднується із процесом спілкування, а активність школярів перевершує активність учителя. Інтерактивне навчання слід розглядати, перш за все, як діалогове навчання, у ході якого здійснюється взаємодія вчителя та учня.

Одним з ефективних засобів активізації та інтенсифікації діяльності учнів на уроках англійської мови є використання різноманітних ігрових форм. Зокрема, основна функція гри полягає в тому, що вона є засобом навчання, розвитку і виховання. Це така організація навчального процесу, під час якої навчання здійснюється у процесі включення учня в навчальну гру (ігрове моделювання явищ, «проживання ситуацій»).

На уроках англійської мови слід використовувати різні типи ігор, а саме: мовознавчі; умовно-комунікативні; ігри індивідуального; колективного спрямування; рольові ігри.

Рольова гра подібна до театральної вистави. Виконуючи ролі, учні діють в ситуаціях, які вимагають відповідної поведінки та використання певної лексики. Гра забезпечує невимушену атмосферу на уроці, підвищує активність учнів, розвиває їх творчі здібності. Рольова гра моделює відносини між людьми у суспільстві, вчить учнів, як слід діяти у певних ситуаціях в іншомовному середовищі. В той же час, однією з інноваційних технологій, що забезпечує особистісно-орієнтоване навчання є метод проектів, як спосіб розвитку креативності, пізнавальної діяльності, самостійності.

Використання методу проектів сприяє розвитку активного самостійного мислення і орієнтує учнів на спільну дослідницьку роботу. Метод проектів формує в учнів культуру спілкування, вміння коротко і доступно формулювати думки, толерантно ставитися до думки партнерів по спілкуванню, розвивати вміння добувати інформацію з різних джерел, обробляти її за допомогою сучасних комп'ютерних технологій, створює мовне середовище, яке сприяє виникненню природної потреби в спілкуванні іноземною мовою.

Проектна форма роботи є однією з актуальних технологій, що дозволяють учневі застосувати накопичення знань з предмету. Для учнів іншомовна взаємодія – це реально відтворена комунікативна потреба, а не штучно створена мовна ситуація на уроці. Робота над проектом – процес творчий. Учень самостійно або під керівництвом вчителя займається пошуком вирішення якоїсь проблеми, для цього потрібне не лише знання мови, але і володіння великим обсягом наочних знань, володіння творчими, комунікативними і інтелектуальними вміннями.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання англійської мови й у позакласній роботі – одна з інноваційних

освітніх технологій, спрямованих на формування мовленнєвої компетенції учнів.

Сучасні педагогічні дослідження показали, що новітні комп'ютерні та мультимедійні технології виконують такі функції, серед яких:

- допомагають зробити процес навчання більш активнішим на основі виконання учнями різних за складністю завдань;
- дають змогу збільшити кількість видів завдань та включити всіх учнів в роботу;
- дають можливість краще та глибше розуміти матеріал, що вивчається;
- вдосконалюють процес презентації нового матеріалу;
- розширюють можливості диференціації завдань за рівнем складності відповідно до рівня знань і розумових здібностей учнів;
- підвищують мотивацію вивчення англійської мови;
- включають у себе елемент гри;
- сприяють формуванню навичок самостійної роботи.

Дослідження засвідчує, що можливості використання Інтернет-ресурсів є досить величезними. Зокрема, на уроках англійської мови за допомогою Інтернету можна вирішувати цілий ряд дидактичних завдань:

- Формувати навички і вміння читання, використовуючи матеріали глобальної мережі.
- Удосконалювати уміння письмового мовлення школярів.
- Поповнювати словарний запас учнів.
- Формувати у школярів мотивацію до вивчення англійської мови.

В той же час, формуванню компетентностей учнів сприяє не лише навчальна, але й позакласна робота з англійської мови. Ефективно та правильно організована позакласна робота сприяє значному розширенню потенційного словника учнів, охоплює велике коло проблем і питань, які виходять за межі шкільної програми, поглиблює соціокультурні знання учнів.

Доведено, що позакласна робота стимулює учнів до поглибленого вивчення мови з використанням резервів кожної особистості окремо і всього колективу. Учні, які не змогли з різних причин реалізувати себе на уроці, мають можливість розкрити свої приховані здібності під час позакласної роботи, адже саме тут створюється спеціальна атмосфера взаєморозуміння, співробітництва, довіри та взаємодопомоги.

Впровадження інновацій неможливе без педагога-новатора, який володіє відповідним системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою і усвідомленою готовністю до інновацій.

Отже, основне завдання сучасного педагога являється ефективно управління процесами творчого пошуку, йдучи від простого до складного, а саме створювати ситуації, що сприяють творчій активності та спрямованості школяра, розвивати його уяву, асоціативне мислення, здатність розуміти закономірності, прагнення постійно вдосконалюватися, розв'язувати дедалі складніші творчі завдання. І одним із найефективніших засобів досягнення такої мети є інноваційні технології навчання.

Список використаних джерел:

1. Гальскова Н.Д. «Теорія викладання англійської мови. Лінгводидактика та методика». К.: ІЦ «Академія». 2004 р. 336 с.
2. Інноваційні технології у вивченні англійської мови / упоряд.: Т. Михайленко. К.: Шк. Світ, 2008. 128 с.
3. Коваленко О.Я. Модернізація системи іншомовної освіти в Україні. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2003. №1. С.11–16.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Валентина Авраменко

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри прикладної лінгвістики і
журналістики Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Євроінтеграційні процеси, що відбуваються на всіх рівнях української освіти, висувають нові вимоги до вчителів шкіл, перед якими постає відповідальне завдання – підготувати генерацію українців, спроможних ефективно реалізовувати себе в умовах ХХІ ст. Модернізація освітніх процесів вимагає високого рівня професіоналізму педагогів, здатних до саморозвитку та фахового зростання в руслі застосування сучасних технологій навчання.

Як зазначено в низці вітчизняних та світових документів (закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Національна Доктрина розвитку Освіти України у ХХІ ст.» (2002 р.), Болонська Декларація (1999 р.), доповідь Міжнародної комісії з питань освіти для ХХІ століття, підготовленої для ЮНЕСКО (1996 р.), важливим напрямом є реалізація сучасних освітніх технологій, які сприятимуть розвитку освіти. Підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів-філологів шляхом оновлення технологій, форм та методів навчання вимагає запровадження інноваційних технологій.

Професійно-мовленнєва компетентність майбутнього педагога є комплексним явищем, яке обумовлює мовленнєву поведінку і базується на сукупності здібностей, а саме: а) розуміти наміри співрозмовника; б) усвідомлювати доцільність мети професійного спілкування; в) вміти

програмувати стратегію комунікації; г) управляти комунікацією (використовувати систему тактичних прийомів) в межах дискурсу.

Н. Шелест у своїй роботі зазначає, що професійне мовлення передбачає наявність у суб'єкта «мовної компетенції – знання норм літературної мови; сформованих механізмів сприйняття й продукування, закладених в поняття мовленнєвої компетенції; комунікативної компетенції – спроможності вибирати й реалізовувати програми мовленнєвої поведінки залежно від здатності людини орієнтуватися в різноманітних ситуаціях, тобто її уміння оцінювати ситуації, враховуючи тему, завдання, комунікативні установки, що виникають в учасників до й під час бесіди» [1].

Зміст мовної компетентності ми вбачаємо у практичному оволодінні українською мовою, її словниковим запасом і граматичним ладом, знанні норм і правил сучасної української літературної мови та дотриманні їх в усних і писемних висловленнях, умілому їх використанні в процесі мовлення.

Для нашого дослідження обрано розуміння комунікативної компетентності як здатності продукувати власні програми мовленнєвої поведінки, адекватні ситуації спілкування.

Пошук шляхів удосконалення рівня професіоналізму майбутнього вихователя, зокрема його мовленнєвої компетентності, в умовах університетської освіти потребує глибокого аналізу мовленнєвої діяльності як результату мовленнєвої підготовки. Причому, ми вважаємо за потрібне наголосити на індивідуально-особистісних гранях навчання цій діяльності: усвідомлення студентами значущості слова і його впливу на вихованця, збагачення особистого словникового запасу, термінологічної бази, мовотворчих засобів, удосконалення техніки мовлення, вибір методики й активність застосування мовленнєвого інструментарію у педагогічній діяльності. Мовленнєва діяльність – це об'єктивний процес, оскільки він стосується носіїв мови і водночас – це суб'єктивний процес, який реалізується завдяки мовленню суб'єкта, має свою мисленнєву базу, особистісні голосові та емоційні прояви,

особистий інструментарій впливу на співрозмовника залежно від конкретної мети. Окрім того, це одна із умов особистісного самовираження, самореалізації. А звідси ми можемо говорити про мовленнєву діяльність як про процес і результат дії, як про структурний елемент будь-якої діяльності, як про складову професійної діяльності.

Формування мовленнєвих і комунікативних компетенцій відбувається шляхом:

– поглиблення знань про функціонально-стилістичну систему української мови, засвоєння норм мовленнєвої поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування та вдосконалення вмінь і навичок спілкування в науковій та офіційно-діловій сферах, оволодіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації, генерування вартісних зразків власної мовленнєвої творчості, виховання потреби самоосвіти і самооцінки для постійного вдосконалення особистісно-мовленнєвої діяльності;

– розвитку вмінь і навичок переконливо викладати свої думки, дискутувати, використовуючи різні способи аргументації, вести діалог із співрозмовниками, дотримуючись правил мовленнєвого етикету; працювати з різними типами текстів, у тому числі й з мовними формами різних жанрів, стилів і підстилів;

– оволодіння вмінням сприймати, аналізувати, зіставляти мовні явища й факти, коментувати їх, оцінювати їх під кутом зору нормативності, відповідності ситуації спілкування;

– формування дослідницької компетенції, удосконалення вмінь і навичок самостійної роботи з науковим текстом, різноманітними джерелами наукової інформації, зокрема електронної, розвиток умінь інформаційної переробки тексту, пошук інноваційних технологій.

Таким чином, успіх комунікативного акту буде залежати від уміння мовця зацікавити реципієнта сказаним. Отже, для успіху сучасній людині потрібно володіти мистецтвом комунікації, тобто мати відповідну

комунікативну компетентність. На основі комунікативних умінь і навичок встановлюється комунікативна компетентність як здатність користуватися мовою залежно від ситуації. На заняттях доцільними будуть такі форми і методи роботи зі студентами:

– оглядові та евристичні лекції, семінари-колоквиуми, самостійне вивчення навчальної літератури та виконання індивідуальних контрольних робіт, передбачених навчальним планом; робота з довідниковими джерелами, зокрема з Інтернет-ресурсами;

– завдання на мовне вправлення (різноманітні вправи (значною мірою для самостійної роботи), тести, складання конспектів, анотацій, рецензій);

– завдання дослідницько-пошукового характеру, спрямовані на розвиток комунікативно-мовленнєвих умінь; корекція та редагування текстів;

– моделювання ситуацій; виконання проблемно-пошукових завдань;

– підготовка повідомлень, доповідей, рефератів, виступів у науковому стилі;

– участь у предметних олімпіадах.

Таким чином, завдяки використанню інноваційних технологій студенти отримують теоретичні знання: міжособистісного пізнання та міжособистісних стосунків; законів логіки й аргументації; професійного, у тому числі, мовного етикету; культури вербальної і невербальної взаємодії. Застосування методу проєктів та технологій інтерактивного навчання на практичних та лабораторних заняттях сприяють формуванню таких комунікативних умінь студентів як уміння висловлювати свою думку, вступати в діалог, відповідати на незаплановані питання, виступати перед великою кількістю слухачів; працювати у команді.

Список використаних джерел:

1. Шелест Н. О. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей. *Збірник матеріалів Студентської*

наукової конференції «Сучасна іншомовна освіта очима студентів» (28 лютого 2013 р., м. Київ) / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. Київ, 2013. Вип. 11. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-__Випуск_11.

Катерина Ахмедова

*магістрантка Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДО АДАПТИВНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В умовах реформування вищої освіти, її зорієнтування на європейські стандарти і цінності перед ЗВО постало важливе завдання – підготовка кваліфікованих, конкурентоспроможних, мобільних фахівців, здатних до ефективного вирішення професійних завдань різної складності.

Процес формування у майбутніх менеджерів закладів загальної середньої освіти готовності до адаптивного управління вимагає забезпечення у ЗВО педагогічної взаємодії, яка володітиме ознаками стратегічності, структурності, комплексності, інтегрованості, наступності та акумулюватиме найкращі сучасні традиції підготовки управлінців різного рангу.

Аналіз наукової літератури свідчить, що науковці (Л. Байбекова, Г. Єльнікова, Ю. Панфілов, О. Романовський, М. Чеботарьов та ін. [1; 2; 3]) досліджують: розвиток теорії і практики адаптивного управління щодо різних суб'єктів господарювання; розгляд адаптивного управління з точки зору забезпечення інноваційності, конкурентності, безпечності, стабільності діяльності закладів освіти, підприємств, установ, організацій та ін.

Разом з тим, потребує дослідження проблема підготовки майбутніх

менеджерів у сфері освіти до адаптивної управлінської діяльності.

У дослідженнях М. Чеботарьова адаптивне управління тлумачиться як вид управління, що покладається на використання гнучких, інноваційних інструментів і методів у процесі ухвалення управлінських рішень, на їх основі впровадження доцільних і своєчасних змін; спрямований на забезпечення ефективності діяльності, підтримання стійкого розвитку й стабільності, підвищення конкурентних переваг підприємств, установ, організацій в умовах невизначеності, соціально-економічної й суспільно-політичної нестабільності [3, с. 25–26]. Дослідник виокремлює наступні компоненти готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління: мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, саморегулюючий.

Адаптивне управління покладається на механізм адаптації, завдяки якому створюються можливості вносити своєчасні зміни в діяльність закладів освіти, корегувати поточні плани, здійснювати моніторинг якості освіти.

Підготовка майбутніх менеджерів до адаптивного управління – це цілеспрямований, організований, системний процес навчання майбутніх менеджерів у ЗВО, спрямований на розвиток їх професійної компетентності й управлінської культури загалом, а також формування готовності до адаптивного управління зокрема.

Готовність майбутнього менеджера до адаптивного управління слід розуміти як характеристику суб'єкта управлінської діяльності, який самостійно пристосовується до її змін, набуває необхідні для цього знання і вміння, здатний приймати відповідні рішення у проблемних ситуаціях, планувати та здійснювати дії, адекватні конкретним обставинам, а також забезпечує самоконтроль, саморегуляцію, самоуправління і самовдосконалення у процесі їх ефективного виконання.

З метою забезпечення ефективного управління закладом освіти необхідним є орієнтація освітян, управлінців на пошук нових, демократичних, відкритих моделей управління; зокрема, здійснення підготовки майбутніх

менеджерів до адаптивного управління сприятиме зростанню продуктивності праці (об'єктивний вимір) та задоволеності діяльністю колективу (суб'єктивний вимір).

На наш погляд, важливими шляхами удосконалення процесу підготовки майбутніх менеджерів до адаптивного управління є:

– забезпечення спрямованості майбутніх менеджерів на формування готовності до адаптивного управління;

– активізація взаємодії викладачів і студентів для забезпечення їх ефективної включеності у процес формування готовності до адаптивного управління;

– використання інноваційних педагогічних технологій для формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління.

До перспективних напрямів досліджень даної проблематики належить, вивчення потенціалу вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо розв'язання означеної проблеми.

Список використаних джерел:

1. Адаптивні процеси в освіті : зб. матеріалів 6-го Всеукр. наукового форуму з міжнар. участю; [за наук. ред. Г. В. Єльнікової, М. Л. Ростюки; ред. з заг. питань: Л. О. Лузан, О. О. Почуєва, З. В. Рябова]. Харків, Мачулин, 2021, Вип. 3, 160 с.

2. Байбекова Л. О. Характеристика процесу адаптації майбутніх фахівців до професійної діяльності. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. університет імені Григорія Сковороди»*. Вип. 36, Том VI (66). Київ : Гнозис, 2015. С. 34–41.

3. Готовність до адаптивного управління сучасного менеджера в умовах конкуренції на ринку праці / Романовський О. Г., Чеботарьов М. К., Панфілов Ю. І. за заг. ред. О. Г. Романовського. Харків:НТУ«ХП», 2018. 166 с.

4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Гагарін Микола Іванович

Віталій Коблик

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ФАХІВЦЯ

Освіта є базою для розвитку кожної особистості, запорукою успішного майбутнього України, її конкурентоздатності на світовій арені. Вона має відповідати інтересам і запитам суспільства, саме тому одним з основних завдань освіти стає професійна підготовка фахівців, що спрямована на потреби сьогодення. Процес професійного навчання має вирішувати завдання забезпечення людини конкурентоспроможною професією, компетентною, який вільно орієнтується в суміжних галузях діяльності, готового до постійного професійного росту, соціальної та професійної мобільності. Головним показником рівня кваліфікації будь-якого сучасного фахівця є його професійна компетентність.

Характеризуючи сучасний ринок праці можна вважати конкурентоспроможність молодого спеціаліста, яка передбачає готовність до постійного професійного зростання, якісного і творчого виконання діяльності відповідно до індивідуально-психологічних особливостей особистості.

Кваліфікована та мобільна робоча сила є основою конкурентної економіки, оскільки дає змогу промисловим підприємствам швидко пристосуватись до вимог нових технологій та ринкових тенденцій, і отже, ставати або залишатись конкурентною [2, с.195].

Конкурентоспроможні фахівці мають володіти професійними вміннями і навичками, високим рівнем професійної компетентності та здатності застосовувати теоретичні надбання на практиці.

Компетентність спеціаліста є такою характеристикою його кваліфікації, коли наявні знання, які є необхідними для здійснення професійної діяльності. Як стверджує О. Овчарук про професійну компетентність як володіння знаннями, уміннями, нормативами, необхідними для виконання професійних обов'язків, психологічними якостями, а також як реальну професійну діяльність відповідно до еталонів і норм [2, с 13].

Отже, на нашу думку, поняття «професійна компетентність» включає в себе знання, уміння й навички, єдність теоретичної та практичної готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності.

Формування професійної компетентності триває протягом усього професійного становлення особистості і починається набагато раніше від безпосередньої професійної діяльності фахівців.

Компетентність випускника закладу вищої освіти визначається багатьма чинниками, оскільки компетентності є «такими індикаторами», що дозволяють визначити готовність студента-випускника до життя, його подальшого особистого розвитку та активної участі у житті суспільства [2].

Поняття «професійна компетентність» сьогодні все частіше використовується для характеристики професіоналізму фахівця. Н. Волкова висловлює думку, що професійна компетентність, професіоналізм передбачають наявність професійних знань (суспільних, психолого-педагогічних, предметних, прикладних умінь та навичок). Особливостями професійних знань є їх комплексність, натхненність [1, с. 418].

Формування професійної компетентності є важливою складовою, що забезпечує ефективність підготовки майбутнього фахівця у закладі вищої освіти та сприяє його конкурентоспроможність у подальшому житті. Професійна компетентність – це якість, яка дозволяє людині продуктивно здійснювати свою професійну діяльність та досягати високих результатів. Напрямок професійної діяльності формує різновид складових професійної компетентності та їх особливостей, які повинні відповідати запитам сучасного ринку праці і є важливим чинником конкурентоспроможності особистості фахівця.

Список використаних джерел:

1. Волкова Н. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Видавничий центр Академія. 2002. С. 576 с.
2. Овчарук О. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. *Компетентністний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: Бібліотека з освітньої політики. К.І.С. 2004. С. 6–15.

Ольга Комар

старший викладач кафедри іноземних мов, аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ВІДКРИТОЇ ОСВІТИ

Сьогодні, якість освіти насамперед залежить від кваліфікації та компетентності майбутніх вчителів. Підготовка, мотивація, безперервний професійний розвиток вчителів, використовуючи сучасні професійні стандарти, ефективна оцінка якості процесу навчання є основним завданням освіти. Кваліфікація майбутніх вчителів, умови праці та стимул професійного розвитку

відіграють важливу роль для якісної освіти. Якість підготовки майбутніх вчителів та умов їх праці є найважливішим індикатором конкурентоспроможності шкільних систем. Важливість професійного зростання полягає у підготовці майбутніх кадрів.

Для майбутнього вчителя англійської мови важливо не тільки мати відповідний диплом, а також знати і розуміти особливість ведення заняття іноземною мовою, особливості англійської мови та її вживання в навчальному процесі.

Важливою є педагогічна компетентність. Поняття «педагогічна компетентність» включає знання, вміння, навички, а також способи та прийоми їх реалізації у діяльності, спілкуванні, розвитку особистості [1]. Тобто компетентний фахівець – це людина, що володіє необхідними знаннями, вміннями і досвідом, а компетентність – риса особистості, що володіє цим необхідним набором компетентностей. Компетентність характеризує здатність людини (спеціаліста) реалізовувати свій людський потенціал для професійної діяльності [1].

Професійна компетентність майбутнього вчителя англійської мови має свою структуру та індикатори.

Кваліфікація педагогів, умови праці та стимул професійного розвитку відіграють важливу роль для якісної освіти. Якість знань педагогів та умов їх роботи є найважливішим індикатором конкурентоспроможності освітньої системи.

Вчитель повинен знати: – предмет; – лінгвістичні механізми міжкультурної комунікації; – навички підготовки матеріалів для викладання мови з науково-технічних текстів; – досить широким словниковим запасом для пояснення та вираження своєї точки зору; – складну граматичну конструкцію речень.

Вчитель вміє: – створювати стратегії для підтримки вивчення мови в предметному змісті класу; – зробити чітке надання контенту з використанням

відповідного тематичного словника; – може оцінити рівень володіння мовою, як учнів, так і себе; – визначати нові та невідомі слова, терміни, ідіоми та структуру обговорення в текстах, в аудіо- та наочних матеріалах; для усного та письмового розуміння; моделювати процес навчання цільової мови з використанням реального життєвого досвіду учнів; – навчити учнів професійним навичкам презентації англійською мовою [2, с. 260].

Основним моментом в організації навчального процесу є правильне планування уроку. Під час планування уроку необхідно розробляти завдання, які підтримують заплановані результати навчання і де учні можуть використовувати кілька стилів навчання і аналізувати предметний зміст з погляду мовних потреб. А вже під час проведення уроку майбутній вчитель забезпечує можливість об'єднати попередні знання з новими знаннями. Для проведення практичних занять необхідно активно використовувати методи роботи в малих групах, залучення до індивідуальної роботи.

Прагнення до пізнавального, соціального та емоційного розвитку є основоположним для того, щоб бути здатним підтримувати когнітивний, соціальний та афективний розвиток учнів. Майбутній вчитель англійської мови повинен знати:

- педагогічні інновації, що впроваджуються в українську систему мовної освіти;
- останні досягнення у сфері дисципліни, що викладається;
- структури, зміст, цілі та завдання оновленої навчальної програми та вміє:
 - формулювати своє власне розуміння і ставлення до загальноприйнятих принципів викладання та навчання;
 - критично розглядати професійний досвід з метою підвищення професійної ефективності;
 - розвивати та оновлювати свій професійний план розвитку;

- досліджувати та керувати впливом свого відношення та поведінки в процесі навчання;
- брати участь у різноманітних навчальних заходах, які сприяють критичному самоаналізу та розвитку навчального співтовариства;
- критично розглядати професійний досвід з метою підвищення професійної ефективності [3, с. 7].

Таким чином, можемо зробити висновок, щоб бути вчителем недостатньо лише знати свій предмет, оскільки основним завданням є навчити учнів і вміти передати ці знання. У зв'язку зі змінами в системі освіти, впровадженням нових методів навчання та використанням сучасних технологій майбутнім вчителям англійської мови необхідно вміти правильно організувати урок, застосовувати нові системи оцінювання знань учнів, а також використовувати на уроках сучасні технології навчання. І незважаючи на це, систематично вдосконалювати свої знання, вміння та навички.

Список використаних джерел:

1. Reynolds D. How Qatar English Teachers Think about Professional Development / D. Reynolds et al. *Qatar Foundation Annual Research Conference Proceedings*, Qatar National Convention Center, Doha, 2018. URL: <https://doi.org/10.5339/qfarc.2018.ssahpp107> (дата звернення: 11.10.2022).
2. Hall, G. E., & Loucks, S. F. A Developmental Model for Determining Whether the Treatment is Actually Implemented. *American Educational Research Journal*. 1977. Vol. 14, no. 3. P. 263–276.
3. Hillyard, S. First Steps in CLIL: Training the Teachers. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*. 2011. Vol. 4, no. 2. P. 1–12.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Заболотна Оксана Адольфівна

Артем Кошлаба

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Микола Гагарін

доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Багатогранність та динамічність праці педагога зумовлює необхідність формування компетентних, креативних, конкурентоспроможних педагогічних працівників.

Прийняття нового Закону України «Про вищу освіту» докорінно змінило роль, завдання та організацію науково-дослідницької роботи у закладах вищої освіти. Варто підкреслити, що за новим Законом України «Про вищу освіту» рівень освіти, що здобувається за освітньо-професійною та освітньо-науковою програмою, передбачає набуття здобувачами вищої освіти здатності розв'язувати комплексні проблеми в галузі дослідницько-інноваційної діяльності; освітньо-наукова програма магістра включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків [3].

Відповідно, актуалізується проблема формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів.

В працях науковців (Н. Бібік, М. Головань, С. Кравченко, С. Сисоєва, В. Яценко та ін. [1; 2; 4; 5]) висвітлено сутність компетентнісного підходу, поняття «дослідницька компетентність», специфіку дослідницької компетентності майбутніх педагогів.

Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.) розглядає «компетентність», як динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-

етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [3].

Дослідницька компетентність належить до ключових компетентностей та є необхідною для ефективного виконання професійної діяльності.

Поділяємо точку зору С. Сисоєвої, що тлумачить дослідницьку компетентність як інтегровану особистісно-професійну якість фахівця, яка відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією педагогічного дослідження, особистісно-значущими якостями дослідника, зокрема такими, як інноваційне мислення, здатність до творчої та інноваційної діяльності [5, с. 10].

Дієвою, на наш погляд, є формування дослідницької компетентності на основі моделі інтеграції наукових досліджень у освітній процес університету, що запропонована британським дослідником Міком Хейлі (Mick Healey). Науковець виокремлює чотири квадранти, кожний з яких відповідає визначеному варіанту поєднання навчання і наукових досліджень:

– навчання на основі дослідження під керівництвом (research-led learning): студенти дізнаються про готові результати досліджень, залишаючись пасивними учасниками цього процесу, а передавання інформації від викладача до студента є основним методом навчання;

– навчання на основі дослідження під наставництвом (research-tutored learning): студенти отримують знання про готові результати досліджень, але залучаються до активного, спільного з викладачем обговорення наукових проблем, до наукових дискусій;

– навчання, орієнтоване на дослідження (research-oriented learning): студенти дізнаються про наукові процеси і проблеми, навчальний план побудований на інформації про процеси, за допомогою яких були досягнуті навчальні знання;

– навчання, що базується на дослідженні (research-based learning):

навчальний план будується навколо досліджень, студенти залучені до безпосередньої наукової діяльності разом з викладачем, де поділ ролей між ними зведено до мінімуму [6, с. 3].

До основних форм науково-дослідницької діяльності, що уможлиблює формування дослідницької компетентності майбутніх педагогів належать:

– участь в організації і проведенні Всеукраїнських наукових олімпіад, конкурсів наукових робіт; наукових семінарів і конференцій; виставок творчих і наукових робіт;

– участь в роботі студентських наукових гуртків, лабораторій, центрів університету; конкурсі наукових грантів на університетському, регіональному, всеукраїнському, міжнародному рівнях;

– підготовка і захист випускних кваліфікаційних робіт, що пов'язані з проблематикою наукових досліджень випускових кафедр університету, науково-дослідних підрозділів університету, факультетів, інститутів; публікація тез та статей;

– вміння виконувати конкретні нетипові завдання науково-дослідного характеру в період проходження різних видів практик, виконання індивідуальних завдань, що спрямовані на розробку та вирішення конкретних пробле;

– завдання спрямовані на виконання емпіричних досліджень: анкетування, інтерв'ювання, експериментальна бесіда та ін.

На наш погляд, удосконалення процесу формування дослідницької компетентності є вагомим чинником поліпшення процесу підготовки фахівців в умовах модернізації системи освіти.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* / відп. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 47–52.

2. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі*. 2012. Вип. VII. С. 55–62.

3. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної Ради України*. 2014. 19 вересня.

5. Кравченко С. О. Узагальнення сутності дефініції «дослідницька компетентність». *Молодий вчений. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. № 2 (54). С. 265–268.

6. Сисоєва С. О. Сфера освіти як об'єкт наукового дослідження. *Освітологія: витоки наукового напрямку: монографія / за ред. В. О. Огнев'юка*. Київ: Едельвейс, 2012. 336 с.

7. Healey M. Linking discipline-based research and teaching through mainstreaming undergraduate research : URL : https://www2.warwick.ac.uk/fac/cross_fac/iatl/cetl/resources/linking_discipline-based_research_and_teaching_through...pdf

Владислав Лилик

аспірант кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦЯ ЯК ОСНОВА ЙОГО ПІДГОТОВКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Розвиток професійної компетентності фахівця в умовах освітнього середовища закладу вищої освіти є дуже важливим, оскільки саме професійно компетентний фахівець здатний до повної професійної самореалізації.

На будь-якій стадії своєї дорослості і життя учень, студент, фахівець виконують чи готуються до виконання певної місії у професійній діяльності,

що вміщує в центр уваги набір компетентностей не лише у вузькому професійному сенсі, а й у широкому розумінні, що дозволяє «володіти ситуацією» в усіх її життєвих проявах і дозволяє говорити про компетентність суб'єкта учіння певного рівня освіти. Тобто, актуальним є компетентнісний підхід до вирішення завдань освіти й освіченості людини. У центрі уваги цього підходу знаходиться взаємозв'язок очікувань майбутньої чи реалізованої професійної діяльності з функціональними характеристиками суб'єктів цієї діяльності [Error! Reference source not found.4; 5]. Вочевидь, «набір» компетентностей не випадковий, він з належною повнотою і системністю повинен відображувати всю сукупність завдань, необхідність вирішення яких може виникнути у професійній діяльності, повинен вести до позначки «метакомпетентності» як цілісної характеристики фахівця, який володіє необхідними можливостями вирішення найрізноманітніших завдань професійної діяльності.

Компетентність / компетентності (Competence, competency / competences, competencies) є динамічною комбінацією знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти. Компетентності лежать в основі кваліфікації випускника. Компетентність (компетентості) як набуті реалізаційні здатності особи до ефективної діяльності не слід плутати з компетенцією (компетенціями) як наданими особі повноваженнями [2].

С. Ніколаєва розглядає компетентність як набуту в процесі навчання інтегровану здатність особистості, що складається зі знань, навичок, умінь, досвіду, цінностей, ставлень тощо, які можуть комплексно реалізовуватися на практиці [3, с. 43]. Погоджуючись з С. Ніколаєвою, можна умовно визначити «компетентність професійної самореалізації майбутнього фахівця» як інтегровану здатність особистості, що поєднує знання стосовно професійної

самореалізації, уміння, навички, досвід професійної самореалізації, ціннісні орієнтації на професійну самореалізацію, позитивне ставлення до самореалізації. Усе це комплексно реалізується в освітньому процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

Для майбутніх фахівців особливо важливою є професійна компетентність. Уважаємо, що поняття «професійна компетентність» виражає сукупність теоретичної і практичної готовності майбутнього фахівця до здійснення професійної діяльності. З огляду на проблему дослідження, готовність майбутніх фахівців до професійної самореалізації вважаємо складовою їхньої професійної компетентності.

Погоджуємося з С. Івановою, яка стверджує, що професійна компетентність фахівця складається з чотирьох компонентів, які формуються під час навчання у ЗВО та вдосконалюються у процесі подальшої професійної діяльності:

- спеціальна складова – володіння власне професійною діяльністю на досить високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток;
- соціальна складова – володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співробітництвом, а також прийнятими в даній професії прийомами фахового спілкування, соціальна відповідальність за результати своєї професійної праці;
- індивідуальна складова – володіння прийомами самореалізації та розвитку індивідуальності у межах професії, готовність до фахового зростання, вміння раціонально організувати свою працю без перевантажень;
- особистісна складова – володіння прийомами особистісного самовираження та саморозвитку засобами протистояння професійним деформаціям особистості [1].

Отже, можна зробити висновок, що компетентнісний підхід передбачає формування практичних умінь професійної самореалізації. При його

застосуванні акцентується увага на переорієнтації з процесу навчання на практичний результат, тобто на можливість майбутніх фахівців здійснювати власний професійний саморозвиток і здатність студентів практично діяти, застосовувати набуті уміння стосовно професійної самореалізації для набуття відповідного досвіду.

Список використаної літератури:

1. Іванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2008. Вип. 42. С. 106–110.

2. Національний освітній глосарій: вища школа / авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. К. : ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2011. 100 с.

3. Ніколаєва С. Ю. Сучасні тенденції формування іншомовної комунікативної компетенції в учнів початкової школи. *Іноземні мови*. 2012. №1. С.42-51.

4. Фрицюк В. А. Готовність до професійного саморозвитку майбутнього вчителя як важливий чинник підвищення якості підготовки фахівців у педагогічних ВНЗ. *Інженерні та освітні технології. Щоквартальний науково-практичний журнал. Тематичний випуск: «Сучасна вища освіта: реалії, проблеми, перспективи»*. Кременчук : КрНУ, 2015. Вип. 3 (11). С. 92-95.

5. Фрицюк В. А. Діагностика ціннісного усвідомлення майбутніми педагогами необхідності цілеспрямованого професійного саморозвитку. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 4. С. 78-87.

Науковий керівник:

д-р пед. наук, професор кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління освітніми закладами
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
Фрицюк В.А.

Наталія Поліщук

*викладач кафедри медико-біологічних основ фізичної культури;
аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Проблема формування здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти є важливою складовою дослідження формування здоров'язбережувальної компетентності студентської молоді. Насамперед, потребує визначення основних теоретичних підходів до означеного процесу, оскільки у формуванні здоров'язбережувального середовища, здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців доречно використовувати наукові погляди сучасних дослідників, що дає змогу розширити розуміння та урізноманітнити власні підходи до наукового дослідження означеної проблеми.

На думку дослідників, навчальна й виховна система з формування у студентів здоров'язбережувальної компетентності включає наступні взаємопов'язані структурно-функціональні елементи: цілі освітньої системи, професорсько-викладацький склад, інформаційна забезпеченість навчання, засоби педагогічної комунікації, контингент студентів, оцінювальний компонент [1, с. 31].

На думку дослідників (В. Муромець та ін.), надання структурним елементам здоров'язбережувальних функцій у результаті окреслює основні шляхи реалізації здоров'язбережувального виховання майбутніх педагогів як складової професійної підготовки. Тому початковим етапом упровадження здоров'язбережувального виховання є розробка програми виховання здорового способу життя. Ефективне функціонування всіх елементів педагогічної системи можливе за наявності здоров'язбережувального освітнього простору, який

формується у здоров'язбережувальному середовищі закладу вищої освіти [2, с. 152].

У контексті системного дослідницького підходу поняття «здоров'язбережувальне середовище», «здоров'язбережувальне середовище закладу вищої освіти», «здоров'язбережувальне освітнє середовище» у науковій літературі визначення має широкий спектр дефініцій, що зумовлено психолого-педагогічними аспектами розкриття її сутності та механізмами створення у межах різних освітніх установ та організацій.

На думку сучасних науковців, здоров'язбереження в освітньому процесі – це:

– «комплекс дій та заходів учасників взаємодії в початковій школі з метою цілісного розв'язання проблеми збереження і зміцнення фізичного, духовного та соціального здоров'я учнів, формування їх здоров'язбережувальної компетентності. Його реалізація відбувається у здоров'язбережувальній діяльності, що здійснюється відповідно до цілей освіти, особистісних потреб учнів та ситуацій взаємодії» (Т. Осадченко);

– «сукупність виховних, навчальних, релаксуючих, соціалізуючих, розвиваючих компонентів, спрямованих на формування життєздатної здорової особистості дитини» (Н. Міллер);

– «не тільки і не стільки оздоровчі медичні заходи, скільки гігієнічно-раціональні, навчальні навантаження, що відповідають віку дітей; заняття в умовах, що відповідають вимогам санітарних правил» (М. Стапанова);

– «умови, що забезпечать оптимальний для гармонійного, інтелектуального, фізичного, духовно-морального розвитку особистості суб'єктів педагогічного процесу психологічний клімат, формування в них потреби в питаннях цінності здоров'я й у здоровому образі життя» (Г. Сериков);

– «сукупність соціально педагогічних умов, фізіологічних компонентів, сприяючих реалізації адаптивних можливостей школярів; чинників, що впливають на збереження і розвиток їхнього здоров'я» (Г. Тушина);

– «оточенням школяра, наявне і віртуальне, де діють взаємопов'язані педагогічні, соціальні, культурні, психологічні, гігієнічні умови, що сприяють фізичному й особистісному розвитку суб'єктів навчання, які відповідають віковим, статевим, психофізіологічним особливостям учнів, закономірностям росту і розвитку дитини» (В. Єфімова);

– «сукупність соціально-гігієнічних, психолого-педагогічних умов і фізіологічних факторів, що сприяють реалізації адаптивних можливостей індивіда, збереженню і зміцненню психічного і фізичного здоров'я учнів, вихованців їх гармонійному розвитку особистості» (Е. Казін);

– «навчальне середовище, у якому завдяки формуванню цілісності свідомості, життєствердного здоров'язбережувального образу світу учня, його здоров'язбережувальної компетентності, забезпечується формування здорового способу життя дітей, відповідальне ставлення до свого здоров'я і здоров'я оточуючих, до довкілля, контролюються всі складові здоров'я» (С. Дудко);

– «наявне та віртуальне оточення школяра, в якому створюються педагогічні, соціальні, культурні, гігієнічні, психологічні умови, які відповідають віковим і психофізіологічним особливостям учнів і сприяють його фізичному і особистісному розвитку» (Л. Сливка) [4, с. 10–12].

На думку Т. Осадченко, аналіз змісту поняття «здоров'язбережувальне середовище» дає можливість зробити висновки: більшість дослідників розкривають сутність здоров'язбережувальної середовищної взаємодії через категорію «умови», які характеризуються сукупністю та системністю; визначені умови створення середовища різноаспектні, репрезентовано медико-гігієнічні, культурно-соціологічні, психолого-педагогічні умови; взаємодія суб'єктів середовища спрямована на гармонійне збереження та зміцнення фізичного, духовного та соціального компонентів здоров'я особистості [4, с. 13].

Як свідчать дослідження В. Муромець, забезпечення здоров'язбережувального середовища для студентів з метою подальшого формування у них здоров'язбережувальної компетентності передбачає вирішення таких основних завдань: упровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес; раціональна організація освітнього процесу; гігієнічний контроль інноваційних методів і засобів навчання та виховання (В. Муромець) [2, с. 152].

Підкреслюючи важливість системного підходу до формування здоров'язбережувальної компетентності студентської молоді, дослідники (В. Муромець та ін.) виокремлюють такі наскрізні рівні здоров'язбережувального виховання в умовах університетської освіти за принципом «від ректора до студента»: «Суб'єктами управління цього процесу будуть виступати: ректор (ціннісно-методологічний рівень); проректор, декан (організаційно-педагогічний); завідувач кафедри, професор (технологічний); доцент (методичний); викладач, куратор (психолого-педагогічний); студент (рефлексивний)» [2, с. 152–153].

Для ефективного формування у студентів здоров'язбережувальних знань, умінь та навичок необхідно скласти комплекс зовнішніх і внутрішніх умов, що сприяють стимулюванню даної роботи й виводять її з рангу другорядної в освітніх установах [2, с. 153].

При цьому особливістю формування здоров'язбережувальних компетенцій, на думку дослідників, є «пріоритет виховної складової і наявність здоров'язбережувального освітнього середовища» [3], а «ефективність роботи щодо виховання здорового способу життя студентів залежить як від пріоритетів вищівської освіти, загальної ідеології закладу освіти, так і від індивідуальних зусиль кожного з учасників освітнього процесу» [2, с. 153].

На основі узагальнень теорії і практики досліджуваного процесу нами виокремлено складові здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти:

- цілі освітньої системи в цілому та освітньої програми зокрема;
- суб'єкти освітнього процесу (здобувачі освіти, науково-педагогічні працівники, адміністрація, стейкхолдери тощо);
- поєднання традиційних та інноваційних форм, методів, напрямів волонтерської здоров'язбережувальної діяльності (зокрема, популяризація інклюзивного волонтерства).

Список використаних джерел:

1. Антонова О., Поліщук Н. Здоров'язберігаюча компетентність особистості як наукова проблема (аналіз поняття). *Вища освіта у медсестринстві: проблеми і перспективи*. Житомир: Полісся, 2011. С. 27–31.
2. Муромець В. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів засобами інтерактивних технологій: практичний аспект. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 4 (12). С. 149–157.
3. Оржеховська В. Педагогіка здорового способу життя. *Шлях освіти*. 2004. № 7. С. 11–12.
4. Осадченко Т. Створення здоров'язбережувального середовища початкової школи : практичний poradnik. Умань : ВПЦ «Візаві», 2016. 234 с.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Коляда Наталія Миколаївна

Росенко Олександр

*магістрант Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

Росенко Світлана

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та
соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасні тенденції розвитку суспільства, що зумовлені швидкою комп'ютеризацією, розвитком цифрових технологій, глобалізацією, вимагають нових підходів до підготовки майбутнього педагога. Сучасна система вищої освіти має бути орієнтована на формування компетентності педагога.

У Законі України «Про освіту» компетентність декларована як «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [1].

У межах нашого дослідження викликає зацікавлення стаття О. Лутаєнко «Формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах сучасної освіти: теоретичні аспекти» [2], у якій висвітлено різні підходи до складових професійної компетентності.

Серед публікацій заслуговує на увагу також праця В. Береки та А. Галас «Професійна компетентність вчителя початкових класів» [3]. На основі систематизації та узагальнення наукової літератури дослідники розкрили сутність таких понять як «компетенція», «компетентність» та прослідкували взаємозв'язок між ними.

Різні підходи до класифікації складових педагогічної компетентності, на нашу думку, підкреслюють важливість та неоднозначність поглядів на професійну компетентність вчителя.

У педагогічному словнику професійна компетентність потрактовується як «сукупність знань, вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [4, с. 78].

Враховуючи вище зазначене професійну компетентність варто розглядати як єдність теоретичної і практичної готовності педагога до здійснення своєї професійної діяльності. На нашу думку, важливим структурним елементом професійної компетентності поряд з теоретичними знаннями та практичними вміннями також є особистісні якості.

Під час навчання в закладі вищої освіти мають бути сформовані компетентності, необхідні для успішної професійної діяльності. До таких належать когнітивно-технологічна, комунікативна, психолого-педагогічна, соціальна, морально-етична та інші.

Загальні та фахові компетентності, якими має володіти майбутній фахівець, прописані в освітніх програмах.

Професійна підготовка майбутнього педагога здійснюється в умовах закладу освіти. Поєднання у межах освітнього процесу різних форм (навчальні заняття, самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи) створює підґрунтя для формування необхідних педагогічних компетентностей. Перевага активним формам проведення занять (тренінгові методики, ділові ігри, дискусії тощо), активне залучення здобувачів вищої освіти до діалогу, дискусії, виконання творчих завдань сприяє формування компетентностей, необхідних для подальшої професійної діяльності.

Сучасні дистанційні технології навчання дають широкі можливості для проведення лекцій у форматі вебінарів, залучення до освітнього процесу стейкхолдерів.

Ще одним важливим чинником особистого та професійного розвитку є неформальна освіта, що реалізується через участь здобувачів вищої освіти в різноманітних семінарах та проходження очних та онлайн курсів

Зміна фокусу навчання у бік практичної діяльності, інтерактивності акцентує увагу на важливості такої форми як практика. Протягом навчання в закладі вищої освіти студенти проходять навчальні та виробничі практики під час яких ознайомлюються зі змістом та обсягом роботи вчителя, занурюються в коло реальних професійних проблем. Практика не лише створює умови для закріплення та поглиблення теоретичних знань, отриманих здобувачами вищої освіти у процесі вивчення певного циклу теоретичних дисциплін, але й створює умови для отримання досвіду проведення уроків, формує практичні навички. Перебування студентів на практиці створює умови для формування вмінь вирішувати педагогічні проблеми, готує до виконання виховних функцій.

Отже, вся система організації освітнього процесу в закладі вищої освіти спрямована на формування професійних компетентностей майбутніх педагогів. Серед шляхів формування можна виокремити такі: аудиторна робота, самостійна робота, практика, саморозвиток та самовдосконалення.

Список використаних джерел:

- 1 Закон України «Про освіту».
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 18.11.2022).
- 2 Лутаєнко О. Формування професійної компетентності майбутніх учителів в умовах сучасної освіти: теоретичні аспекти.
URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2304/1/O_Lutayenko_GI.pdf (дата звернення: 19.11.2022).
- 3 Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчально-методичний посібник для вчителів / автори-упоряд. В. Є. Берека, А. В. Галас. Харків : Вид-во «Ранок», 2018. 496 с.
- 4 Професійна освіта: словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. К., 2000. 380 с.

Наталія Савченко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СУЧАСНІ ПОГЛЯДИ НА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ІМІДЖУ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Одним із актуальних напрямів розвитку національної системи вищої освіти, окреслених у Законах України «Про освіту» і «Про вищу освіту» та Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, постає завдання щодо її інтеграції в європейський і світовий соціокультурний простір. У зв'язку з цим позитивний імідж викладача починає набувати властивості одного з основних ресурсів, що забезпечують і високий соціальний престиж та успішність функціонування національної системи вищої освіти в цілому, і конкретного ЗВО зокрема. Проблема позитивного іміджу педагога стає актуальною ще й тому, що в наш час висувуються принципово нові вимоги до його особистості. Все це пов'язано з реформами в освіті, переходом до гуманізації й демократизації, суб'єкт-суб'єктними відносинами, орієнтацію на розвиток особистості здобувачів вищої освіти, а не тільки на просту передачу знань. Крім того, в освітній процес упроваджуються нові концепції й сучасні технології навчання [2;4;5].

У психолого-педагогічних наукових джерелах традиційно імідж тлумачать як стиль і форму поведінки людини, причому найчастіше йдеться про зовнішню сторону поведінки в суспільстві. Іноді іміджем називають набір значень і вражень, завдяки яким у людей складається уявлення про об'єкт, вони запам'ятовують його й починають ставитися до нього певним чином, або завдяки яким об'єкт стає відомим. При цьому, як правило, уточнюється, що об'єктом іміджу або носієм іміджу найчастіше є людина, група людей або організація [6].

Класичний педагогічний імідж або образ педагога як взірця для наслідування студентами формується поступово, охоплюючи і внутрішні, і зовнішні якості особистості, що потребують цілеспрямованого формування, розвитку й удосконалення. До визначення структурних компонентів іміджу фахівця також немає єдиного підходу. У структурі іміджу одні виділяють візуальний образ (костюм, зачіска, пластика, міміка, голос); інші – професіоналізм, компетентність, моральну надійність, гуманітарну освіченість; треті – внутрішній образ (темперамент, настрій, особистісні якості) і менталітет (духовна практика, інтелект) [3;7].

Педагогічна діяльність викладача закладу вищої освіти охоплює кілька напрямів: навчальний, методичний, дослідницький, виховний.

Визначальною функцією праці викладача є навчальна діяльність, яка спрямована на організацію процесу навчання відповідно до нормативних документів. Вона поєднує теоретичну складову, пов'язану з розкриттям сутності науки, нових закономірностей, і практичну, яка спрямована на розв'язання педагогічних завдань.

Навчання студентів – складний психологічний процес. Його складовими частинами є такі розділи: формування системи професійних знань і професійних навичок. Багаторазовий тренінг традиційних навичок, що базуються на системі професійних знань, породжує новий якісний елемент навчання – професійні вміння. Студенти мають певний рівень первинних знань. Проте зусилля педагога щоразу зосереджується на вирішенні тих питань, які всебічно сприяють поглибленню й засвоєнню нових знань. Формування системи професійних знань досягається, головним чином, зокрема: теоретичним розглядом окремих розділів, вирішенням типових завдань, елементами письмової роботи, створенням проблемних ситуацій. В усіх випадках створюються ситуації, що породжують стимули активного пошуку знань.

На шляху успішного засвоєння професійних знань і формування професійних умінь останнім часом виникла перешкода. В умовах сьогодення доводиться вдаватися до дистанційних форм навчання, що утруднює спілкування з учасниками освітнього процесу. У цих умовах від викладача вимагається глибока мудрість визначитися в засобах спонукання студентів до активного засвоєння знань, створення мотивації навчання [1]. Заповітне бажання кожного викладача вищої школи – відчувати зацікавленість студентів вивченням його дисципліни й мати гарні результати її засвоєння. Досягненню цієї мети сприяє вміння встановити контакти зі студентською аудиторією, утвердження викладача як авторитетного джерела інформації, як особистості, яка своїми знаннями й поведінкою може плідно вплинути на молоде покоління.

Отже, важливою умовою забезпечення високого рівня культури взаємовідносин між професорсько-викладацьким складом і студентством є привабливий, педагогічно позитивний імідж закладу вищої освіти й особистий імідж викладача як його офіційного представника. Формування професійного іміджу допоможе викладачеві досягти висот педагогічної майстерності, удосконалити або створити позитивний імідж викладача вищої школи.

Список використаних джерел:

1. Ляховська Т. Особливості впровадження дистанційного навчання. Матер. навчально-наукової конф. з міжнародною участю «Реалії, проблеми та перспективи вищої освіти», Полтава. 2021. С.73-74.
2. Максимук О. Інтерактивні методи навчання – запорука успіху підготовки майбутнього фахівця. Матер. навчально-наукової конф. з міжнародною участю «Реалії, проблеми та перспективи вищої медичної освіти», Полтава. 2021. С.163-165.
3. Попова Л. Імідж сучасного педагога. Відкритий урок: Розробки. Технології. Досвід. 2008. № 3. С. 41.
4. Рашидова С. Методика формування іміджу викладача вищої школи.

Духовність особистості: методологія, теорія, практика. 2016. № 4 (73). С. 48-61.

5. Романовська О. Поняття і структура іміджу сучасного викладача вищої школи. Теорія і практика управління соціальними системами. 2016. №2. С.135-146.

6. Романовський А. Педагогіка успіху : посібник для студентів вищих навчальних закладів, Нац. техн. ун-т «Харківський політехнічний інститут». Харків : НТУ «ХПІ», 2012. 371 с.

7. Якушева А. Значущі якості особистості педагога. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 2013. № 6. С. 88.

Надія Стеценко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ТА ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Проблема використання дистанційних технологій в освітньому процесі не нова. Її витoki сягають початку ХІХ століття, коли на допомогу навчанню прийшло листування. З того часу дистанційні технології почали стрімко розвиватися, а з появою інформаційно-комунікаційних технологій багато закладів в усьому світі почали запроваджувати дистанційні форми навчання. У період пандемії та запровадження карантинних обмежень цей процес набув масштабного характеру. Особливої гостроти проблема використання дистанційних технологій набуває в українських закладах освіти у зв'язку з віроломним вторгненням Російської Федерації на територію України та розв'язанням нею повномасштабної війни, руйнуванням інфраструктури

Української держави, коли вчителі та учні змушені частину часу проводити в укриттях або перебувати за межами своєї Батьківщини.

Для забезпечення якості освіти та вирішення освітніх завдань у цей нелегкий для України час, вчителі переходять на дистанційне навчання, здійснюють пошук ефективних платформ та сервісів для проведення занять в режимі онлайн, інноваційних форм та методів здійснення освітньої діяльності. Організація і здійснення дистанційного навчання передбачає наявність інформаційно-цифрової компетентності, яка повинна бути сформована відповідно до вимог професійного Стандарту вчителя [4]. Підготовка майбутніх педагогів повинна враховувати сучасні виклики і надавати відповідні освітні послуги.

Використання дистанційних технологій в підготовці майбутніх учителів має свої позитивні сторони:

- спонукає до самоосвіти, самонавчання та саморозвитку як необхідної умови професійного становлення та зростання;
- дає змогу реально запровадити педагогіку співробітництва;
- враховує найбільш зручні умови для здійснення процесу навчання і виховання, можливість зв'язатися у зручній для всіх учасників освітньої діяльності час;
- забезпечує оперативний зворотній зв'язок із зацікавленими сторонами освітнього процесу, що забезпечує економію часу та можливість швидко надати допомогу та вирішити багато проблем.

Майбутні вчителі, знайомлячись у процесі своєї підготовки з технологіями дистанційного навчання, не лише ефективно опановують навчальний матеріал, а й мають можливість з'ясувати, якими шляхами та способами можна його представити за допомогою цифрових технологій, які в майбутньому можна буде використати у своїй професійній діяльності.

Освітні програми підготовки фахівців в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини передбачають ефективне

використання засобів дистанційних технологій та формують професійну компетентність майбутніх учителів, включаючи в освітні компоненти інформацію про використання інформаційно-цифрових технологій під час надання освітніх послуг у закладах загальної середньої освіти.

Окремі компоненти освітніх програм підготовки педагогів, такі як «ІКТ в галузі», «ІКТ в управлінні закладом загальної середньої освіти», «ІКТ в освіті і науці» безпосередньо реалізують мету виконання вимог професійного Стандарту учителя: формування інформаційно-цифрової компетентності, яка передбачає здатність учителя:

- орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності;
- ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) освітні ресурси;
- використовувати цифрові технології в освітньому процесі [4].

Майбутнім учителям можуть бути зараховані результати навчання, отримані в межах неформальної освіти, як самостійно опрацьовані ними теми або модулі навчальних дисциплін після того, як вони представлять відповідний сертифікат. Найчастіше студенти вибирають платформи для навчання педагогічних працівників:

- Prometheus – найбільша платформа онлайн-освіти в Україні.
- EdEra – студія онлайн-освіти.

На цих платформах розміщені безкоштовні курси, проходження яких сприяє розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя та удосконаленню уже набутих компетентностей, необхідних у здійсненні освітньої діяльності, зокрема інформаційно-цифрових, адже здобуті навички вчителю необхідні не лише для проведення занять, а й для вирішення технічних проблем, наприклад, мультимедійного пристрою, за допомогою якого відбувається онлайн-спілкування (підключити звук, відео, тощо).

Кожного дня блоги цих платформ поповнюються інформацією про нові курси, про нові інструменти здійснення дистанційного навчання, про досвід організації освітнього процесу онлайн, тощо.

Інтеграція дистанційного навчання в шкільні програми, вирішення проблем та перспектив впровадження дистанційних технологій вимагає перегляду освітньо-професійних програм підготовки майбутніх учителів, адже немає сумніву, що «майбутнє – за змішаним навчанням, яке дуже легко перемикає в різні режими: збільшувати чи зменшувати офлайн- або онлайн-компоненти, обирати різні організаційні моделі та стратегії відповідно до можливостей, потреб і викликів» [1].

Список використаних джерел:

1. Дистанційне навчання: сучасний формат освіти, який має лишитися:
URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2020/07/2/241517/>
2. Закон України «Про освіту» (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
4. Про затвердження професійного стандарту за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)". URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>

Любов Тітова

викладач-стажист кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій, аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ОНЛАЙН-ЗАСОБІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

Професійний стандарт «Вчителя закладу загальної середньої освіти» (2020) однією із професійних компетентностей сучасного вчителя визначає інформаційно-цифрову, що полягає у «здатності орієнтуватися в освітньому просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності; здатність ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) освітні ресурси; здатність використовувати цифрові технології в освітньому процесі» [3]. А протягом останніх трьох років, починаючи від початку пандемії Covid-19 і включаючи повномасштабне вторгнення росії на територію суверенної України, що й досі триває, важливість формування та розвитку інформаційно-цифрової компетентності педагога надто зросла, зважаючи на неможливість забезпечення освітнього процесу без, хоча б елементарних, вмінь працювати із програмними засобами для відеотелефонії та підтримки зворотного зв'язку [4].

На даний час, існує досить широкий спектр освітніх онлайн-ресурсів, спрямованих на урізноманітнення навчальної діяльності, а також підвищення пізнавального інтересу здобувачів освіти, зокрема сервіси для створення та проведення тестів та вікторин (Google Форми, Plickers, Quizlet, Kahoot!, Quizizz, Proprofs, ClassMarker), для створення та демонстрації презентацій (Prezi, Canva, Google Презентації, PowToon, Emaze), для створення інтерактивних вправ (LearningApps,) та ресурси для створення інших дидактичних засобів (ThingLink, StudyStack, JigZone та інші) [1].

Проте, у нашій роботі розглянемо саме онлайн-засоби профільної підготовки вчителя математики, що сприятимуть формуванню інформаційно-цифрової компетентності.

Geogebra – це пакет динамічної математики, що складається з онлайн-платформи та ряду додатків для забезпечення якісної математичної підготовки здобувачів освіти різних рівнів. Інструментарій даного сервісу дозволяє будувати графіки функцій та рівнянь, елементарні геометричні фігури та складні просторові тіла, діаграми та обчислювати значення виразів [1].

Важливим є те, що незалежно від наявності облікового запису, проекти, створені на платформі чи у застосунку Geogebra, можна зберегти для подальшого використання на навчальних заняттях, а додаток 3D Калькулятор, за умови наявності необхідної функції на мобільному пристрої, дозволяє використовувати елементи доповненої реальності для унаочнення теоретичного матеріалу. Крім того сервіс є повністю безкоштовним і відкритим для некомерційного використання.

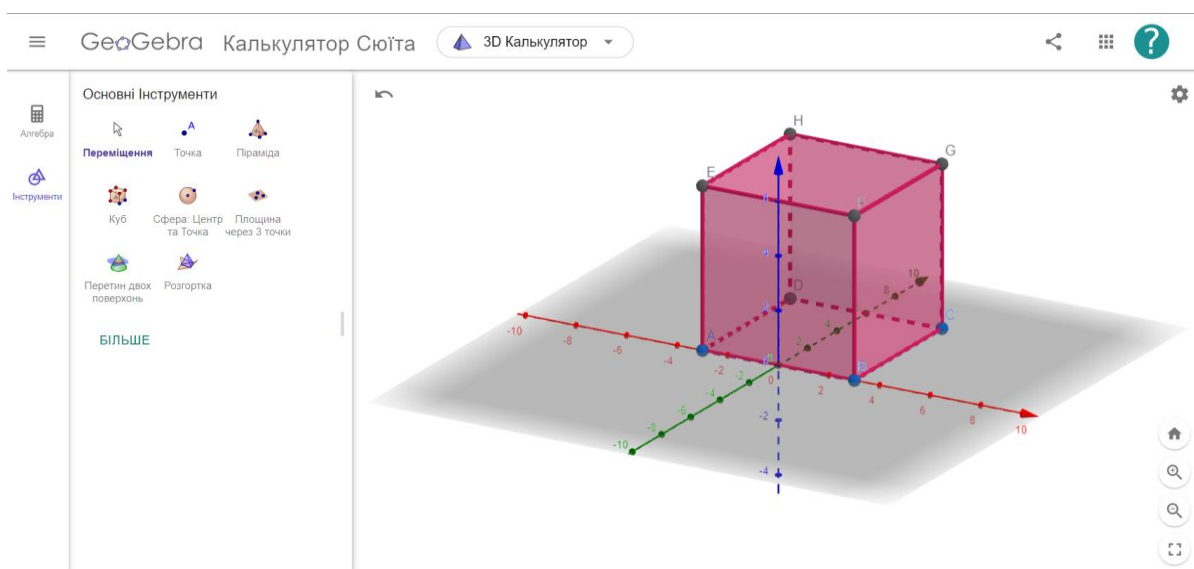


Рис. 1. Побудова моделі куба за допомогою 3D Калькулятора на платформі Geogebra

Desmos Graphing Calculator – графічний калькулятор, реалізований як вебсервіс та мобільний додаток, призначений для побудови графіків найрізноманітніших функцій, починаючи від лінійних і закінчуючи параметрично заданими. Даний сервіс є безкоштовним та зручним у використанні при вивченні як шкільного курсу алгебри, так і вищої математики у закладах вищої освіти. Як і попередній ресурс, Desmos Calculator дає змогу зберігати власні проекти та ділитись ними у мережі Інтернет.

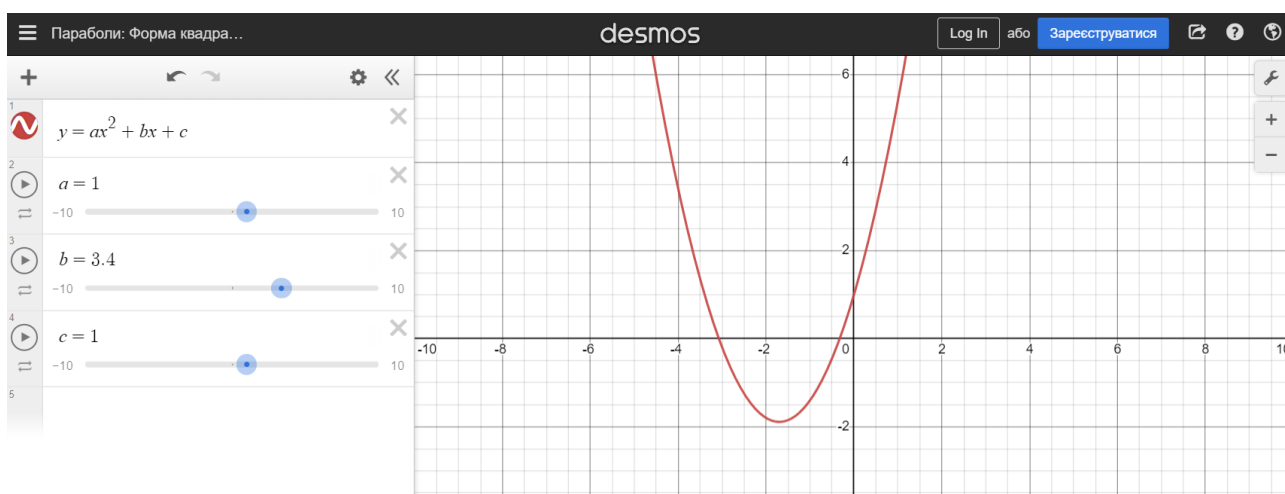


Рис. 2. Побудова графіка квадратичної функції у середовищі Desmos Graphing Calculator

Сервіс mozaWeb – це онлайн-ресурс із широким спектром інструментів для вивчення, переважно, природничо-математичних наук. При підготовці вчителя математики корисними стануть інтерактивні уроки, 3D-сцени та інші інструменти, розміщені на сайті. MozaWeb є умовно безкоштовним та дозволяє використовувати обмежену кількість інструментів на тиждень. Проте, цікавою особливістю даного сервісу є наявність 3D-моделей, які демонструють особливості будови просторових геометричних тіл, їхніх перерізів та перетворень, що є зручним інструментом унаочнення навчального матеріалу при вивченні стереометрії.

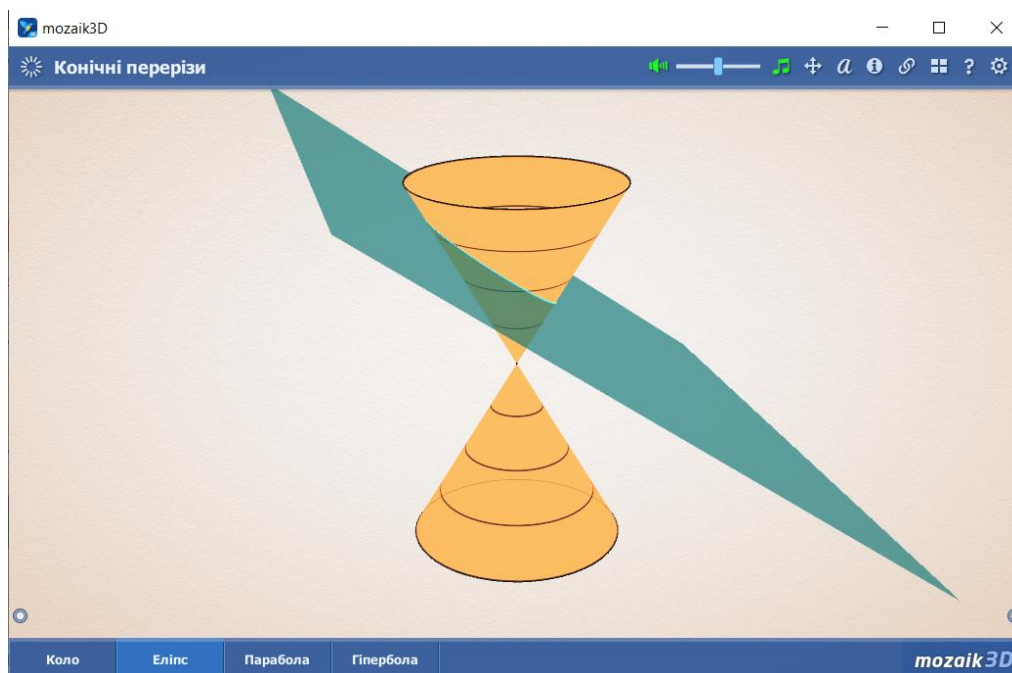


Рис. 3. 3D-сцена «Конічні перерізи» сервісу mozaWeb

Як бачимо, існує достатньо ресурсів, які можна використати у професійній підготовці майбутнього вчителя математики та забезпечити у такий спосіб урізноманітнення та унаочнення навчального матеріалу, а також сприяти підвищенню рівня вмотивованості здобувачів вищої освіти до навчальної діяльності. Крім того, використання таких онлайн-засобів матиме значний позитивний вплив на формування та розвиток інформаційно-цифрової компетентності майбутнього педагога.

Список використаних джерел:

1. Медведєва М.О., Жмурко О.І., Криворучко І.І., Ковтанюк М.С. Організація продуктивної взаємодії між учасниками освітнього процесу в умовах дистанційного навчання: аналіз сучасних додатків. Науковий часопис. 2021. Т. 1, № 80. С. 248–255. URL: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.80.2.08> (дата звернення: 14.11.2022).

2. Поліщук Т. В., Іщенко Г. В., Возносименко Д. А. Підготовка майбутніх учителів математики у процесі вивчення математичних дисциплін з використанням пакету GEOGEBRA. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*.

Умань, 2020. №1 (21) Ч.1. С. 111–118. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/13099> (дата звернення: 14.11.2022).

3. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Каб. Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 12.11.2022).

4. Тітова Л.О. Онлайн-засоби формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх педагогів в умовах дистанційного навчання. *Věda a perspektivy*. 2022. № 5(12). С. 132–143. URL: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-5\(12\)-132-143](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2022-5(12)-132-143) (дата звернення: 12.11.2022).

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент
Медведева Марія Олександрівна

Мирослава Ткачук

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ У АМЕРИКАНСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Аналіз наукової літератури та української педагогічної практики свідчить, що наше суспільство з перших кроків становлення незалежної України усвідомило необхідність підготовки випускника закладу вищої освіти з високим рівнем ціннісної культури та багатим духовним світом.

Формування життєвих цінностей у студентів є одним з важливіших засобів розв'язання цієї задачі. Адже життєві цінності є першоосновою пізнавального процесу і протягом усього життя визначають розвиток інтелекту,

раціональне осмислення оточуючої дійсності, професійну спрямованість майбутнього фахівця.

Окремі питання життєвих цінностей українських студентів вивчалися вітчизняними вченими М. Бліхар, І. Бурцевою, М. Євтухом, О. Сухомлинською, П. Ігнатенко, Н. Лапіним, Л. Беляєвою, Т. Бутківською, О. Подольською, А. Кавалеровим та ін.

Окремі аспекти проблеми життєвих цінностей молоді у США стали предметом наукових доробок американських дослідників, серед яких – М. Бін (M. Beane), Б. Гросс (B. Gross), Т. Гроулінг (T. Grouling), К. Керр (C. Kerr), В. Лечуга (V. Lechuga), Б. Ньюман (B. Newman), Р. Реннер (R. Renner), К. Роджерс (C. Rogers), М. Сейден (M. Seiden), Х. Сміт (H. Smith), Д. Тіллман (D. Tillman), Г. Трагер (G. Trager), Е. Холл (E. Hall), Дж. Шет (J. Sheth). Американські практики М. Рокич (M. Rokeach) та Ш. Шварц (S. Schwartz) розробили методики вивчення термінальних та інструментальних життєвих цінностей студентів.

До особливостей формування життєвих цінностей студентів у закладах вищої освіти США відносимо: студентоцентризований підхід; урахування їх ментальності, сенситивності, життєвого досвіду та життєвих можливостей; взаємозв'язок з розвитком життєвих потреб, життєвих орієнтирів та принципів; використання спеціального алгоритму; надання переваги інтерактивним інструментам і методам; поєднання реального та віртуального освітнього середовища; здійснення анімованого проєктування життєвих ситуацій для визначення можливості дотримання тих чи інших цінностей; створення життєвого портфолію студента – кодексу його життєвих цінностей [3].

Формування життєвих цінностей студентів трактуємо, як спеціально організований педагогічний процес у рамках освітнього середовища закладу вищої освіти, який спрямований на актуалізацію і засвоєння студентами системи життєвих цінностей, що являє собою інтеграцію особистісних,

культурно-соціальних, суспільно-політичних і професійно-зорієнтованих цінностей як власних життєвих переконань і життєвих орієнтирів [3].

Як справедливо зазначає вітчизняний дослідник М. Бліхар, студентській молоді притаманні шість груп життєвих ціннісних орієнтацій, спрямованих на різні елементи вищої освіти, праці та професії, зокрема: 1) статусні (кар'єра, визнання в суспільстві та серед оточуючих, престиж); 2) самовираження в праці (творчість, саморозвиток, розвиток особистості, професійне зростання); 3) споживацькі (матеріальне благополуччя); 4) індивідуальне самовдосконалення (самовдосконалення, розвиток особистості, інтелігентність); 5) альтруїстичні (спілкування у процесі праці); 6) спрямовані на професійну діяльність.

Ключовими ціннісними феноменами в структурі суб'єктивних цінностей студентства можемо виокремити життєві орієнтації на спілкування (матеріальна забезпеченість, бажана професія, самовдосконалення) та на захоплення (кар'єра, престиж, статус, матеріальна забезпеченість і самостійність) [1, с. 119]. Причому життєва орієнтація включає такі рівні:

- емоційний – характеризується соціальними почуттями;
- когнітивний – виражає свідому спрямованість на форми життєдіяльності;
- поведінковий – проявляється в готовності зайнятися тією чи іншою діяльністю [1, с. 121].

Аналіз результатів анкетувань, проведених американськими дослідниками Томасом Гроулінгом [5] і Маріан Бін [4] засвідчив про такі пріоритетні життєві цінності студентської молоді у США: здоров'я (фізичне і психічне); щасливе сімейне (родинне) життя; впевненість у власному життєвому досвіді та потенціалі (внутрішня душевна гармонія, позбавлена гострих внутрішніх протиріч).

Ієрархія основних термінальних цінностей у студентів закладів вищої освіти у США включає:

1) наявність сім'ї (родини); 2) саморозвиток і креативність; 3) професіоналізм і конкурентоздатність; 4) патріотизм і активна соціальна позиція; 5) здоров'я та спортивна форма; 6) свобода вибору (висловлювань та діяльності); 7) плюралізм та демократичність у суспільних відносинах; 8) матеріальне становище; 9) кар'єрне зростання; 10) суспільно-політична активність; 11) життєрадісність; 12) життєві досягнення; 13) рівність та інклюзивність.

До основних термінальних цінностей студентів закладів вищої освіти України А. Очеретяний відносить:

1) свободу вибору; 2) громадянськість (патріотизм); 3) саморозвиток; 4) збереження власної індивідуальності; 5) власний престиж; 6) креативність; 7) активні соціальні контакти; 8) суспільно-політичну активність; 9) матеріальне становище; 10) кар'єрне зростання; 11) життєві досягнення; 12) духовне задоволення; 13) родинне благополуччя [3, с. 105].

Для життєвого світу сучасних українських студентів притаманні такі риси, як: спрямованість у майбутнє; перманентна стурбованість соціальними проблемами; пошук власного «Я»; багатовекторна спрямованість; динамічність; багатоманітність впливів та сфер самореалізації, наприклад, завдяки міжкультурній комунікації; відкритість у пошуку індивідуальних життєвих цінностей та ідеалів. Це, зокрема, підтверджують результати досліджень О. Горбаня, Т. Купрій та Л. Овсянкіної [2].

Зміст життєвих цінностей студентів формується у процесі виховних впливів, передбачених навчальними планами і програмами закладу вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Бліхар М. П. Ціннісні орієнтації студентської молоді України: соціологічний аналіз проблеми. Вісник Львівського університету. 2011. № 5. С. 116–125.

2. Горбань О., Купрій Т., Овсянкіна Л. Трансформація консолідуючих ціннісних орієнтацій сучасного українського студентства. Освітологічний дискурс. 2019. № 1/2 (24/25). С. 1–21. URL: [http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/26825/1/Horban %20%D0%9E Kuprii T Ovsiankina %20L Osvitologi chnyy%20dyskurs .pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/26825/1/Horban_%20%D0%9E_Kuprii_T_Ovsiankina_%20L_Osvitologi_chnyy%20dyskurs_.pdf) (дата звернення 17.10.2022).

3. Очеретяний А. В. Роль менталітету студентів при формуванні життєвих цінностей у вищих навчальних закладах США. Проблеми освіти: збірник наукових праць. ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2019. Вип. 92. С. 101–106.

4. Beane M. An Adventure in American Culture & Values. 2014. URL: <http://www.internationalstudentguidetotheusa.com/articles/culture.htm> (дата звернення 21.10.2022).

5. Grouling T. Project Twelve. USA: Literary Licensing, 2013. 108 p.

Андрій Фрицюк

аспірант кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У контексті дослідження, що стосується особливостей підготовки майбутніх фахівців до професійної мобільності важливим є аспект співвідношення досліджуваної якості з професійною компетентністю фахівця.

Варто зазначити, що компетентнісний підхід (І. Бех, О. Глузман, О. Локшина, В. Луговий, Н. Нагорна, С. Ніколаєва, О. Овчарук, Н. Побірченко, О. Пометун, О. Савченко, В. Химинець, Л. Хоружа, А. Ярошенко та ін.) активно впроваджується в сучасній європейській системі освіти. Загалом, у контексті досліджуваної проблеми, він передбачає спрямованість освітнього

процесу на досягнення результатів, а саме: на формування не лише знань, умінь і навичок стосовно професійної мобільності, а й на формування відповідної готовності майбутніх фахівців.

Зауважимо, що компетентнісний підхід (Competence-based approach) до визначення результатів навчання базується на їх описі в термінах компетентностей. Даний підхід є ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу та за своєю сутністю є студентоцентрованим [33].

Компетентнісний підхід – це пріоритетна орієнтація на такі цілі-вектори освіти: здатність до навчання, самовизначення (самодетермінація), самоактуалізація, соціалізація, розвиток індивідуальності особистості, що є особливо актуальним у контексті досліджуваної проблеми професійної мобільності.

Погоджуємося з Н. Побірченко в тому, що компетентнісний підхід можна розглядати не лише як засіб оновлення змісту освіти, а й як механізм приведення його у відповідність до вимог сучасності [4, с. 25]. А саме вимоги сучасності вимагають від сучасного фахівця готовності до професійної мобільності.

Зауважимо, що психологи розглядають професійну мобільність як готовність і здатність фахівця до оперативного відбору та реалізації оптимальних способів виконання різноманітних завдань у межах своєї професії, успішного «переключення» на іншу діяльність або зміни видів діяльності; що забезпечують ефективність нової професійної діяльності тощо. У педагогічних дослідженнях професійна мобільність розглядається як інтегративна якість особистості, що дозволяє їй бути соціально активною, конкурентоздатною, професійно компетентною, здатною до саморозвитку і модернізації власної діяльності та зміни видів діяльності; якість особистості, яка є необхідною для її успішності в сучасному суспільстві, проявляється в діяльності та забезпечує самовизначення, самореалізацію в житті та професії через сформованість

ключових компетенцій та ключових кваліфікацій і прагненні особистості змінити не тільки себе, а й своє професійне поле та життєве середовище [1].

У педагогіці поняття «мобільність» розуміється як внутрішнє самовдосконалення особи, засноване на стабільних цінностях і потребі в саморозвитку, симптом її внутрішньої свободи. Соціальні педагоги розглядають мобільність як найважливіший аспект соціалізації людини, постійну потребу в новій інформації, реакцію на різноманітність стимулів, готовність до зміни місця роботи або проживання, належність до соціальної групи [2].

Нині досить часто використовують поняття віртуальної та академічної мобільності. Академічна мобільність надає можливість для студентів, викладачів, адміністративно-управлінського персоналу закладів вищої освіти «переміщуватися» з одного до іншого як на європейському, так і на національному рівні. Віртуальна форма мобільності передбачає можливість навчатися, викладати та займатися науковими дослідженнями в іншому закладі освіти засобами дистанційних та телекомунікаційних технологій (дистанційна освіта, електронне навчання, професійна інтернет-комунікація). Під час світової пандемії Covid-19 віртуальна форма мобільності набула особливого значення і популярності через неможливість здійснювати академічну мобільність. У цей період єдино можливими виявилися дистанційне навчання та налагодження професійної інтернет-комунікації [5; 6].

Варто зазначити, що компетентнісний підхід полягає у спрямованості освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості, якими мають оволодіти студенти під час навчання, розвитку в особистості здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання та досвід у професійній діяльності [7]. Вважаємо, що саме завдяки реалізації цього підходу у студентів розвивається професійна компетентність, складовою якої є готовність до професійної мобільності.

Компетентнісний підхід передбачає формування практичних умінь професійного саморозвитку. При його застосуванні акцентується увага на переорієнтації з процесу навчання на практичний результат, тобто на можливість майбутніх педагогів здійснювати власний професійний саморозвиток і здатність студентів практично діяти, застосовувати набуті уміння стосовно професійного саморозвитку для набуття відповідного досвіду.

Отже, що використання компетентнісного підходу в процесі підготовки майбутніх фахівців до професійної мобільності забезпечує, на нашу думку, досягнення високої якості фахової підготовки, результатом якої є особистість майбутнього фахівця, здатного до постановки та вирішення різноманітних суспільних і професійних завдань, конкурентоспроможного на ринку праці, здатного практично діяти і застосовувати на практиці власні знання, з високим рівнем професійної мобільності, яку можна вважати складовою його професійної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Захарчин Г. М. Професійна мобільність персоналу як складова адаптаційної політики підприємства. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Логістика. 2017. № 863. С. 51–56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VNULPL_2017_863_9.

2. Клименко Ю. А. Педагогічні умови формування професійно мобільного педагога у європейських вищих навчальних закладах. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_58_2/72.pdf

3. Національний освітній глосарій: вища освіта. 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.

4. Побірченко Н. С. Компетентнісний підхід у вищій школі : теоретичний аспект. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. № 3. С. 24–31.

5. Фрицюк В. А. Готовність до професійного саморозвитку майбутнього вчителя як важливий чинник підвищення якості підготовки фахівців у педагогічних ВНЗ. *Інженерні та освітні технології. Щоквартальний науково-*

практичний журнал. Тематичний випуск: «Сучасна вища освіта: реалії, проблеми, перспективи». Кременчук : КрНУ, 2015. Вип. 3 (11). С. 92–95.

6. Фрицюк В. А. Діагностика ціннісного усвідомлення майбутніми педагогами необхідності цілеспрямованого професійного саморозвитку. *Український педагогічний журнал.* 2016. № 4. С. 78-87.

7. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя [Електронний ресурс] // Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>.

Науковий керівник:

д-р пед. наук, професор кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління освітніми закладами
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
Герасимова І.Г.

Оксана Юрченко

*кандидат педагогічних наук, викладач
кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ В КОНТЕКСТІ
ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА**

Проблема спілкування багатоаспектна і багатогранна, вона є об'єктом дослідження цілого ряду наук: філософії, соціології, лінгвістики, етнографії, психології, педагогіки та ін. Соціальний зміст спілкування полягає в тому, що воно є засобом передачі культури і соціального досвіду. Спілкування є необхідною потребою кожної людини. Завдяки спілкуванню відбувається об'єднання людей, узгоджуються їх спільні дії, виробляються норми поведінки, передається суспільно-історичний досвід. Щоб повніше оцінити вплив

спілкування на розвиток суспільства, вчені намагаються визначити його функції, встановити й дослідити окремі його аспекти.

Найважливішим напрямом сучасної державної політики в сфері науки й технологій є інтеграція вищої освіти і науки з метою пріоритетного розвитку наукових досліджень та інноваційних розробок, орієнтованих на становлення освіченого суспільства. Науковці європейських країн вважають, що набуття молоддю знань, умінь і навичок спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу [2, с. 98].

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року у своїй меті передбачає напрям запровадження принципу педагогіки партнерства, що ґрунтується на співпраці учня, вчителя і батьків.

Один із чинників високоефективної взаємодії учасників освітнього процесу є «Педагогічне партнерство». Термін «партнерство» переважно визначають як: система взаємовідносин, які відбуваються у процесі певної спільної діяльності; спосіб взаємодії і взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності, рівнозначності та доповнюваності всіх її учасників; організаційна форма спільної діяльності, що передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах розподілу праці та активної участі в її реалізації; спосіб взаємовідносин, за яких зберігаються права кожної зі сторін, чітко узгоджені і злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємовигоди та рівноправності [1].

Основні психологічні вимоги до суб'єкт-суб'єктного спілкування у будь-якій сфері діяльності спрямовані на розвиток особистості. Такими є: прагнення до спілкування; вміння легко вступати в контакт з незнайомими людьми; стійке добре самопочуття в роботі з людьми; доброзичливість, чуйність; витримка; вміння управляти емоціями; здатність аналізувати поведінку оточуючих й свою власну; розуміння намірів й настроїв інших людей; здатність розбиратися у

взаємостосунках людей, уміння злагоджувати розбіжності між ними, організувати їх взаємодію; здатність у думках ставити себе на місце іншої людини, уміння слухати, враховувати думки іншої людини; здатність володіти мовою, мімікою, жестами; розвинуте мовлення, здатність знаходити спільну мову з різними людьми та представниками інших культур; уміння переконувати людей; охайність, пунктуальність, зібраність; знання психології людей [4].

Неодмінною умовою успішності в роботі представників усіх професій типу «людина-людина» є спрямованість на діяльність у сфері міжособистісної взаємодії. Така спрямованість, за якої інші знаходяться в центрі системи цінностей, що склалися у людини, породжує в особистості орієнтування, насамперед, на позитивні якості іншої людини, сприяє розкриттю особистісного потенціалу того, з ким ми спілкуємося, дозволяє успішно здійснити професійне спілкування, знайти ефективні способи взаємодії з ним, котрі відповідають особливостям партнера у спілкуванні. У педагогів ця спрямованість переплетена з любов'ю до дітей, зі щирим прагненням зробити своїх вихованців кращими.

Спілкування є засобом та інструментом професійної діяльності фахівців типу людина-людина (психологів, вчителів, соціальних працівників, юристів, менеджерів, лікарів тощо). Однак необхідно враховувати, що процес спілкування може бути пов'язаний з труднощами, бар'єрами, що виникають під час реалізації комунікативної дії діяльності. Уміння спілкуватися, встановлювати й розвивати взаємини з людьми багато в чому зумовлює успішність професійної діяльності фахівця.

Важливу роль у суб'єкт-суб'єктному спілкуванні відіграє здатність особистості керувати собою та іншими людьми, не дратуватися, своєчасно і непомітно для навколишніх подолати, «погасити» в собі негативні реакції у відповідь на некоректну поведінку співрозмовника тощо. Робота педагогів, психологів вимагає прояву емоційної стійкості, стриманості, терпіння, витримки, великодушності. Успіх їхньої спільної діяльності, суб'єкт-суб'єктної

взаємодії спрямованої на всебічний розвиток дітей, значною мірою залежить від їхньої готовності надати допомогу, підтримку в роботі, прислухатися до розумної поради, пропозиції колеги.

Також фахівцю суб'єкт-суб'єктної взаємодії необхідна й інша якість – толерантність, яку ми розуміємо як здатність особистості сприймати інших такими, якими вони є, незважаючи на відмінності в судженнях, стилі життя, характері поведінки, зовнішності тощо, терпимо ставитися до будь-яких особливостей інших, поважати їхню гідність, не принижувати особистість іншого, налагоджувати з іншим взаємодію через установлення відносин співпраці та компромісу на засадах згоди шляхом розвитку їхньої особистості, розв'язуванню конфліктних ситуацій ненасильницькими засобами [5].

Толерантність вкрай необхідна соціальному працівнику, педагогу, психологу в розв'язанні будь-яких професійних завдань у соціальній діяльності. Толерантність, на думку Н. Краснової – це частина культури людини XXI століття, котра проявляється у ставленні людини до інших людей, це повага, прийняття та розуміння різноманітних культур нашого світу, форм самовираження та засобів прояву людської індивідуальності [3].

Важливо підкреслити, що певну роль у міжособистісній взаємодії педагогів з дітьми, батьками, колегами відіграє зовнішність, візуальна привабливість, вербальна та невербальна поведінка, манери, етикет, чарівність. Приємна зовнішність співрозмовника сприяє налаштуванню до спілкування допомагає встановити доброзичливі, довірливі стосунки з ним.

Список використаних джерел:

1. Гаврилова О.Л. Формування нового освітнього простору на принципах педагогіки партнерства. URL : <http://conf.zipro.net.ua/?p=232>
2. Кравченко-Дзондза О. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності студентів. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. *Педагогічні науки* № 1 (52), лютий 2016. С. 98.

3. Краснова Н.П. Комунікативна толерантність у професійній діяльності соціального педагога загальноосвітньої школи. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. Луганськ, 2009. №1. С. 71–78.

4. Провоторова Н. В. Система професійної та управлінської мотивації державних службовців як представників соціономічних професій: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.05. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, Луганськ, 2010. 20 с.

5. Тодорцева Ю.В. Педагогіка толерантності: метод. рекомендації. Одеса: СВД Черкасов М.П., 2004. 90 с.

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Леся Гнатишена

*магістрантка Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

Валентина Бойченко

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини*

ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ЕКОНОМІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Економіка є однією із базових сфер людської життєдіяльності. Кожна людина щодня вступає в різного виду економічні відносини, зокрема: отримання заробітної платні, придбання товарів, витрачання та заощадження грошей тощо. Умови життя людини також залежать від стану економіки країни.

«Економіка» у перекладі з давньогрецької мови означає «вміння вести домашнє господарство». Під цим поняттям розуміють господарство у найширшому розумінні цього слова: домашнє господарство, певне підприємство, господарство міста, держави [3, с. 5].

Тому, для ефективного господарювання, успішної самореалізації та суспільної адаптації людині потрібно знати закони економічного розвитку та мати знання основ економіки. Як відомо, основи знань, умінь, культури особистості закладаються ще в дитинстві. А отже, актуалізується проблема економічного виховання дітей, починаючи з дошкільного віку.

Питання економічного виховання молодого покоління завжди цікавило дослідників у галузі педагогіки. У даному контексті значущими є праці про зміст і методи економічного виховання дітей (І. Барило, Г. Григоренко, М. Єрмоленко, Р. Жадан, С. Іванчук, І. Мельничук, Н. Грама, Н. Слюсаренко,

З. Філончук та ін.), також праці, які відстежують сутність організаційної діяльності керівника (О. Василенко, А. Єрмоли, М. Поташника, В. Стадника, А. Файоля, П. Фролова та ін).

Основою економічного виховання дітей є економічна освіта, результатом якої має бути економічна грамотність. І. Ярита визначає економічну освіту як неперервний процес навчання, виховання, розвитку особистості, спрямований на формування системи наукових і практичних уявлень, умінь, ціннісних орієнтацій, поведінки й діяльності, що дозволяють людині активно функціонувати в якості повноправного члена суспільства, відповідального громадянина держави [6].

Зміст економічної грамотності визначений Н. Грамою як сукупність економічних знань, умінь і навичок, володіння якими дозволяє приймати економічно виправдані рішення в різноманітних соціально детермінованих ситуаціях [2].

А. Богуш, Н. Гавриш розглядають економічне виховання як цілеспрямований процес взаємодії дорослого та дитини, зорієнтований на засвоєння доступних віку елементарних економічних понять, формування моральних почуттів та морально-економічних якостей, необхідних для успішної економічної діяльності, розвитку інтересу до економічної сфери життя, формування навичок соціально-економічної поведінки [1].

Результати аналізу психолого-педагогічних джерел доводять, що проблема економічного виховання дітей дошкільного віку потребує комплексного вирішення, зокрема у площині організації та управління цілеспрямованою діяльністю педагогічного колективу у закладі дошкільної освіти. Проте проблема управління, від чого великою мірою залежить успіх економічного виховання дітей у закладі дошкільної освіти залишається малодослідженою.

Завдання управління процесом економічного виховання дітей у закладі дошкільної освіти полягає у створенні умов щодо організації означеного

процесу. Як особливість управління економічним вихованням дітей є те, що економічна освіта насамперед ґрунтується на емоційно-образному сприйнятті. Зокрема І. Сасова зазначає, що таке сприйняття характерне для дітей старшого дошкільного віку, тому саме з нього необхідно починати формування уявлень про потреби, можливості їх реалізації, елементарні економічні знання, уміння та навички [4].

Управлінська діяльність щодо економічного виховання дітей потребує від керівників знань теоретичних основ соціального управління, специфіки впливу зовнішніх і внутрішніх факторів на економічне виховання, закономірностей розвитку економічної культури особистості тощо. Управління як процес є універсальним, воно охоплює і біологічні процеси, і соціальне життя і механізми.

Так, на думку Є. Хрикова, управління закладом освіти – це управління, насамперед, людьми і стосунками між ними, а також і технічними об'єктами [5].

Тому, з метою удосконалення процесу управління економічним вихованням дошкільників та організації щодо підвищення методичного рівня педагогів-вихователів з означеного напрямку пропонуємо тематику засідань методичного об'єднання з питань економічного виховання дітей:

1. Досвід економічного виховання дітей дошкільного віку в країнах Європи.
2. Використання інноваційних методів формування економічних знань дошкільників.
3. Методика проведення занять економічного спрямування.
4. Використання ігор (дидактичних, ігор-імітацій, ігор-стратегій та ін.) у формуванні економічної компетентності дошкільників.
5. Планування роботи гуртка(студії) з розвитку економічної культури дітей.

6. Особливості роботи з батьками. Консультації для батьків з проблем «виховання бережливості у дітей», «заощадливість у сімейному бюджеті», «виховуємо повагу до праці батьків» тощо.

Отже, можемо зробити висновок, що ефективність управління процесом економічного виховання залежить великою мірою від врахування його особливостей, для цього потрібна цілеспрямована системна робота керівника закладу дошкільної освіти як на рівні педагогічного колективу, так і в організації середовища, творчої активності на рівні дитячого та батьківського колективу. А отже, економічне виховання охоплює всі напрями організації освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник. Київ : Слово, 2008. 403 с. : іл., табл.
2. Грама Н. Г. Започаткування основ економічного виховання дітей дошкільного віку. *Наша школа*. 2003. № 2. С. 58–62.
3. Григоренко Г. Дошкільник у світі економіки. Харків : Ранок, 2016. 160 с.
4. Поляков В. А. Непрерывное экономическое образование молодежи. *Педагогика*. 1993. № 4. С. 19–26.
5. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. Київ : Знання, 2006. 192 с.
6. Ярита І. І. Інноваційні аспекти економічної освіти дошкільнят. *Вісник Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. Луганськ, 2012. № 22(257), ч. 4. С. 99–105

Євген Городничий

*магістрант Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Важливість виховання толерантності у майбутніх керівників закладів освіти зумовлена високим рівнем їх мобільності, зростанням кількості міжнародних контактів, міжкультурних зв'язків і стосунків. Проблема виховання толерантності з метою формування культури міжособистісних взаємин в освітньому процесі стала однією із найбільш актуальних в умовах соціокультурного середовища, поліпшення якості життя.

Організація виховання толерантності в майбутніх керівників закладів освіти передбачає, насамперед, визначення сутності даної категорії і особливостей прояву цієї якості у їх поведінці.

Толерантність – досить абстрактне поняття, важко доступне для вимірювань та спостережень за рівнем його сформованості. «Міжособистісна толерантність» за своїм змістом належить до більш загальної категорії – толерантності.

Історико-педагогічний аналіз наукової літератури дав змогу визначити, що феномен толерантності своїм корінням сягає далеких часів. Толерантність передбачає налаштування на розуміння та діалог з іншим, визнання і повагу його права на відмінність.

Сучасна наука розглядає проблему толерантності в онтогенезі у філософському, психологічному, педагогічному та соціокультурному контекстах. Різноманітні аспекти проблеми толерантності, зокрема осмислення сутності феномена «толерантність» та його особливої значущості для формування професіоналізму особистості педагога досліджено у наукових працях низки учених (О. Грива, А. Молчанова, Ю. Тодоровцева та ін.) [1; 2; 4].

Толерантність є ознакою культури розуму і полягає в повазі до чужих

думок і переконань. Це також «здатність знижувати рівень емоційного реагування на несприятливі фактори міжособистісної взаємодії. В українській мові замість слова «толерантність» використовувалися близькі за значенням поняття, які виражали такі лексеми як «терпимість», «миролюбність», «віротерпимість», «поблажливість», «добродушність», «ввічливість», «стриманість», «витримка», «м'якість», «доброта», «згода», «компроміс».

Згідно Оксфордського словника – *tolerantia* – це «терпимість, терпіння, стійкість, витривалість, поблажливість до будь-чого, здатність переносити несприятливий вплив» [5, с. 335].

Сучасні підходи до виховання толерантності у студентів закладів вищої освіти пов'язані з пошуком шляхів подолання інтолерантних тенденцій у спілкуванні молодих людей, що відрізняються расовим, етнічним походженням або поділяють відмінні світоглядні цінності, переслідують протилежні життєві цілі.

З гуманістичного погляду високий рівень розвитку толерантності пов'язаний з усвідомленням ціннісного ставлення до людини, відповідальністю перед іншими. Звідси, толерантність – це цінність, активна життєва позиція, реалізація якої зумовлена конкретною ситуацією, що визначає її сенс. На думку А. Молчанової, міжособистісна толерантність є свідомим осмисленим вибором, вона виступає важливим чинником, який формує особисту позицію [2, с. 63]. Під толерантністю розуміють усвідомлений і відповідальний вибір людиною «ціннісного толерантного ставлення до життя». Толерантність завжди активна. Це не відмова від власних поглядів і переконань, а відкритість до діалогу.

Вважаємо, що підготовка майбутніх керівників до формування толерантних взаємин у закладі освіти потребує організацію суб'єкт-суб'єктної особистісно-зорієнтованої міжособистісної взаємодії та створення в академічних групах атмосфери колективної співпраці та довіри; оптимізацію стосунків у колективі за рахунок розвитку здатності до розуміння й сприйняття власної особистості (рефлексивності) та стійкості до зовнішніх негативних

впливів (емоційної стабільності); активізацію зусиль, спрямованих на розвиток толерантних взаємин у освітньому просторі.

Означена проблема має багато нерозкритих аспектів і потребує подальшого ґрунтовного дослідження.

До перспективних напрямів досліджень даної проблематики належить, вивчення потенціалу вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо розв'язання означеної проблеми.

Список використаних джерел:

1. Грива О. А. Толерантність молоді в полікультурному середовищі: монографія. Київ : Видавництво Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2007. 275 с.
2. Молчанова А. О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 188 с.
3. Подольчак Н. Ю., Карковська В. Я. Аудит і оцінювання управлінської діяльності. Львів : Львівська політехніка, 2016. 128 с.
4. Тодоровцева Ю. В. Педагогіка толерантності: методичні рекомендації. Одеса : СВД Черкасов М. П., 2004. 90 с.
5. Oxford Dictionary of English / [ed. Catherine Soanes]. [2-nd Edition (Kindle Edition)]. Oxford University Press, 2010. 745 p.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Гагарін Микола Іванович

Ярослав Дякон

*магістрант Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

ЧИННИКИ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ ДИРЕКТОРА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сучасні проблеми демократизації суспільства, становлення України як незалежної держави, зміна стратегій реформування в системі загальної середньої освіти на сучасному етапі, вимагають сучасних підходів до управління сучасними закладами освіти. Зокрема, нині вимоги до школи потребують високої професійної компетентності учасників освітньо-виховного процесу, а особливо – керівників закладів загальної середньої освіти.

У Конституції України зазначено, що Україна є суверенною та незалежною, демократичною, соціальною, правовою державою. Водночас реалії українського суспільного життя свідчать, що на даному етапі розвитку нашого суспільства така держава це – ідеал та мета розвитку нашої країни. Розвиток правової культури починається з розуміння ролі права в житті суспільства.

Для цього нам слід розвивати правову освіту, правову культуру та правосвідомість українських громадян. Правова культура являється частиною людської культури, сукупністю норм, юридичних інститутів, цінностей, форм і процесів, що виконують завдання щодо правової та соціальної орієнтації людей у конкретному суспільстві.

Слід зазначити, що правова культура не збігається з жодним видом культури (духовної чи то матеріальної), тим самим створюючи унікальне та своєрідне поєднання духовних та матеріальних компонентів.

Існують і інші позиції щодо поняття «правова культура». Але, як з'ясовано, у всіх визначеннях правова культура виступає як явище соціальне, неможливе без людини і її діяльності, без прогресивної спрямованості цієї

діяльності і передового мислення. Дане поняття є складне і багатогранне явище. Важливо відзначити, що правова культура:

1. включає в себе ціннісну оцінку правових інституцій, процесів, форм, діяльності конкретного суспільства. Іншими словами, вона характеризує правові цінності суспільства, прогресивні досягнення в сфері права;

2. відображає якісний стан правового життя країни. Тому для кожної держави характерний свій рівень правової культури;

3. є вищою формою усвідомлення інтересів і потреб суспільства в правовому регулюванні, отже, право являє собою соціальну цінність, свого роду юридичне багатство;

4. становить частину загальної культури. Разом з тим вона займає самостійне, відокремлене місце в соціокультурному просторі;

5. багато в чому залежить від моральності суспільства і моральних якостей людей, що здійснюють правову діяльність;

6. є важливою умовою і передумовою формування правової держави і правового суспільства в цілому [3].

Правосвідомість та правова культура є тісно пов'язаними між собою, але й відносно самостійними категоріями, тому що перша включає в себе не лише соціально-психологічні процеси, що протікають в суспільстві, але й є юридично значущою поведінкою членів суспільства, правовою діяльністю у вигляді правотворчості.

Зазначимо, що правова культура має зайняти одну з головних ролей у розбудові правової держави, адже вона тісно пов'язана із усіма елементами правової системи формування правосвідомості громадян, та новим баченням нашої держави як демократичної, незалежної та суверенної, усвідомленням взаємозв'язку закону і права, із визнанням пріоритету людини і громадянина в правових відносинах.

Для правової системи, що трансформується, важливим є підвищення ролі правової культури, вироблення нових правових цінностей, принципів і норм,

що забезпечить захист прав і свобод та законних інтересів громадян. Рівень розвитку правової культури та правової системи оцінюється за певними критеріями: ступінь гарантованості державою свободи особи, рівень розвитку нормативно-правових актів, правової діяльності, правосвідомості тощо [1, с. 66].

Важливим є розгляд питання, що стосується відмінностей правової свідомості та правової культури. Можна зазначити, що правова культура передбачає позитивне ставлення до правових явищ, котра знаходить свій вираз у діяльності індивіда, або юридичних установ. В свою чергу, правова свідомість містить сукупність поглядів, ідей, орієнтацій та теорій щодо відношення індивіда та суспільства до права. Тому правова культура є категорією більш широкою, ніж правосвідомість [2, с. 11].

Слід визначити взаємозв'язок правової культури та законності. Поняття законності немислиме в суспільстві з низьким рівнем правової та загальної культури. Правова культура є частиною загальної культури, тому передбачає наявність правових знань у громадян, розуміння цінності права, шанобливе ставлення до законів і свідоме їх дотримання. Тому можемо зазначити, що законність сприяє формуванню культури самого суспільства.

Все це означає, що правова культура виступає чинником демократизації суспільства, та характеризує поведінку особи з огляду на рівень її правового виховання, юридичної підготовки, соціальної активності та загальноосвітнього рівня.

Список використаних джерел:

1. Макеєва О. М. Правова культура як елемент правової системи. *Часопис Київського університету права*. 2018. Вип. 4. С. 64–67.
2. Макеєва О. М. Взаємозв'язок правосвідомості і правової культури як складових правових систем. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. Серія: Юридичні науки. 2017. № 2. С. 11–17.

3. Монаєнко А. Удосконалення нормативно-правового забезпечення управління освітою в Україні. *Теорія управління*. 2007. № 10. С. 16–19.

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, старший викладач
Житнухіна Катерина Павлівна

Іван Немченко
*магістрант Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини*

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ У ВІЙСЬКОВИХ ЛІЦЕЯХ У ПРАЦЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВЦІВ

Питання управління освітою у військових ліцеях не знайшло належного відображення у працях сучасних вітчизняних дослідників, здебільшого окремі аспекти проблеми схарактеризовано у наукових публікаціях про військову освіту. Схарактеризуємо їх детальніше.

У монографії «Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика» М. Нещадим [3] відтворив генезис військової освіти в Україні та визначив його етапи, проаналізував та систематизував загальні риси її розвитку та обґрунтував сучасну систему на засадах гуманістичної філософії освіти, визначив структуру та теоретико-методологічні основи оптимального функціонування, здійснив аналіз і систематизацію досвіду підготовки офіцерських кадрів низки розвинених країн світу. В руслі гуманістичної парадигми військової освіти автором розвинуті базові категорії та поняття підготовки військових фахівців, визначено теоретико-методологічні засади формування змісту їх підготовки, обґрунтовані теоретичні засади інтеграції військової і цивільної освіти, педагогічна система ВВНЗ. Уточнено теоретичні основи управління військовою освітою, розроблено практичні підходи до

управлінського забезпечення ефективності функціонування системою військової освіти, обґрунтовано методологію її функціонального моделювання та стратегічного планування, з'ясовані світові та вітчизняні тенденції розвитку військової освіти, перспективи подальшого розвитку системи військової освіти України [3].

У публікації О. Сальнікової та В. Артамощенко «Теоретичні аспекти державного управління системою військової освіти» [4] проведено аналіз пріоритетів забезпечення національної безпеки України, цілей реалізації державної політики у воєнній сфері та сфері оборони, завдань розвитку та нарощування спроможностей сил оборони, стратегічних цілей реформ у секторі оборони та завдання розвитку системи військової освіти для підготовки кадрів сил оборони. На підставі аналізу сучасних наукових поглядів щодо розвитку військової освіти узагальнено стратегічне бачення кінцевої мети розвитку системи військової освіти. Деталізовано складові елементи системи військової освіти як складової системи освіти держави та узагальнено поняття – «військова освіта». Підкреслено, що розвиток системи військової освіти полягає у комплексних змінах її складових, а управління змінами у сфері військової освіти у сфері військової освіти входить до сфери інтересів науки державне управління, зокрема в частині державного регулювання [4].

Вітчизняні дослідники Д. Вітер та О. Мітягін досліджували питання розвитку військової освіти в Україні, визначили основні напрями, зміст та перспективи її реформування з урахуванням досвіду держав-членів НАТО [2].

У дослідженні Г. Бесарабчука розглянуто результати дослідження стану управління психолого-педагогічною підготовкою сучасних учнів ліцеїв з посиленою військово-фізичною підготовкою і механізми його удосконалення. Запропоновано та проаналізовано актуальні управлінські підходи, зміст і форми організації навчально-виховної роботи військово-педагогічного колективу з ліцеїстами для розвитку їхніх творчих здібностей, ініціативності, самостійності, національної самосвідомості, патріотизму та готовності до служби в Збройних

Силах України. У дослідженні розкрито механізми реалізації різноманітних клубних проектів, що сприяють формуванню у ліцеїстів готовності до служби в армії на основі діяльності учнівського самоврядування. Проаналізовано методичні особливості організації і проведення позаурочної виховної роботи з військовими ліцеїстами [1].

Отже, у працях вітчизняних науковців питання управління освітою у військових ліцеях схарактеризовані побіжно у контексті теорії та практики військової освіти.

Список використаних джерел:

1. Бесарабчук Г. В. Дослідження стану управління психолого-педагогічною підготовкою учнів ліцеїв з посиленою військово-фізичною підготовкою та механізми його удосконалення. *Теорія та методика управління освітою*. 2019, Т.1 (22) URL: <https://doi.org/10.37355.015.3:355.233>

2. Вітер Д., Мітягін О. Професіоналізація військової освіти в Україні: головні напрямки, зміст та перспективи. *Військова освіта: Збірник наукових праць НУОУ*: Київ, 2020. № 1 (41). С. 81–90.

3. Нещадим М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ, 2004. 289 с.

4. Сальнікова О. Ф., Артамощенко В. С. Теоретичні аспекти державного управління системою військової освіти. *Військова освіта: Зб. наукових праць НУОУ*: Київ, 2021. № 1 (43). С. 81–90. DOI: 10.32702/23066814.2021.12.67

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Кірдан Олена Леонідівна

Ірина Олефір

*магістрантка Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

СТВОРЕННЯ ТВОРЧОГО РОЗВИВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УПРАВЛІННІ ФОРМУВАННЯМ ІМІДЖУ ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Процес формування професійного іміджу педагога матиме цілеспрямований, а не стихійний характер за умови кваліфікованого управління ним. Управління формуванням іміджу педагогів закладу дошкільної освіти (ЗДО) охоплює комплекс дій та заходів, спрямованих на цілісне організаційно-методичне забезпечення окресленого процесу. Зважаючи на специфіку розвитку професійного іміджу педагогів, такий супровід виконує низку функцій, а саме: інформаційну, що полягає в обізнаності педагогів з проблеми формування їхнього професійного іміджу; діяльнісну, яка зорієнтована на вдосконалення умінь, навичок розвитку професійного іміджу педагога; розвивальну, що сприяє розширенню професійних уявлень, формуванню особистісних якостей; корегувальну, що передбачає моніторинг рівня формування структурних складових іміджу педагога [2].

Одним із шляхів удосконалення процесу управління формуванням іміджу педагогів закладу дошкільної освіти є створення творчого розвивального освітнього середовища, що забезпечує ґрунтовні і системні знання про сутність і структуру педагогічного іміджу та способи його побудови, розвитку і корекції, і передбачає використання інтерактивних форм та методів навчання (створення ситуацій успіху, дерево цілей, мозковий штурм, обмін досвідом, презентації, брейн-ринги, квести, самоаналіз, самопізнання, самооцінювання та ін.) [2]. Це дає змогу створити сприятливу емоційну атмосферу для активного самовираження кожної особистості. Крім того, застосування інтерактивного

навчання забезпечує: встановлення дружньої атмосфери і творчої взаємодії між учасниками спілкування; отримання педагогами можливості бути більш незалежними і впевненими в собі; заохочення до співпраці; залучення до роботи кожного.

З приводу необхідності створення сприятливого освітнього середовища для формування професійного іміджу педагога, зазначимо, що не будь-яке оточення стає середовищем розвитку. Середовище впливає на розвиток індивіда через діяльність. У цьому випадку кожен творить власний освітній простір як простір входження в культуру згідно з індивідуальними особливостями.

Створенню творчого інформаційно-розвивального освітнього середовища можуть слугувати тренінги «Розвиток професійного іміджу педагога» та «Самопрезентація педагога», проведення науково-практичного семінару «Професійний імідж педагога», майстер-класу «Сам собі іміджмейкер», а також активізація самоосвітньої діяльності педагогів під час вивчення кращого передового досвіду; запровадження у свою професійну діяльність сучасних інноваційних технологій; роботи над науково-методичною темою та ін.

Пропонуємо керівникам закладів дошкільної освіти програму методичного семінару «Імідж сучасного педагога», який знайомить педагогів ЗДО із техніками створення та оперативного корегування іміджу за рахунок посилення в його структурі значущих, затребуваних у конкретній ситуації професійних характеристик. Програма складається з двох змістових модулів («Теоретико-методичні основи формування іміджу» і «Технологічні аспекти формування іміджу»), кожен із яких становить блок теоретичних і практичних питань, орієнтованих на потреби педагогів ЗДО. У кожному програмному модулі пропонується інформація, яка допомагає не лише сформувати основні уявлення з теми, але й набути навичок використання отриманої інформації.

Планом семінару передбачено такі основні тематичні напрями: педагогічна іміджологія як галузь знань; самоаналіз іміджу та виявлення

проблемного поля його формування; педагогічні помилки формування самоіміджу педагога; технологія побудови іміджу тощо. Кожне тематичне заняття семінару може проводитися в різних формах: творчий семінар, майстер-клас, тренінг «Оцінка реального іміджу на основі авторських методик й адаптованих тестів», доповідь «Складники професійного іміджу», робота в групах «Емоційне благополуччя педагога», обговорення актуальних питань теми «Модель педагога ХХІ століття», «Сучасний вихователь очима дітей і батьків», круглий стіл «Досвід використання іміджевих позицій у професійній діяльності», ділова гра «Лабораторія невирішених проблем», бліц-презентація «Я – фахівець», формула оптимізації, міні-гімн «Я-чудо!» тощо.

Рекомендуємо також проведення науково-практичного семінару «Професійний імідж педагога», який має не лише теоретичний характер та слугує накопиченню у педагогів відповідних знань, а містить практичні завдання («Десять головних рис характеру педагога», «Кодекс поведінки педагога», «Про мене сказали б...»), ігрові ситуації («Хто правий?», «Евристичність мислення») тощо.

О. Оніщенко вважає, що «тренінг – це форма соціально-педагогічної діяльності, спрямована на набуття життєвої компетентності шляхом збагачення як знаннями, так і життєво-практичним та емоційно-особистісним досвідом завдяки використанню інтерактивних засобів навчання» [3]. Ми розуміємо тренінг як форму активного навчання, за умов якої всі учасники мають можливість і отримати певні знання, і розвинути відповідні вміння та навички, і самостійно віднайти шляхи вирішення проблем. Останнє вважаємо найбільш цінним у контексті розвитку педагогами власного іміджу

Тренінг «Розвиток професійного іміджу педагога» спрямований на вдосконалення зовнішнього вигляду, внутрішнього образу та комунікативної складової професійного іміджу педагогів. Програмою тренінгу передбачено вивчення таких тем: «Теоретичні основи іміджу педагога», «Складові професійного іміджу педагога», «Самопрезентація як засіб розвитку

професійного іміджу педагога», «Технології розвитку іміджу педагога». На заняттях тренінгу рекомендується широко використовувати різноманітні форми і методи навчання (брейн-ринг «Чи існують спільні риси між педагогами різних країн світу», мозковий штурм «Українські та зарубіжні педагоги: спільне та відмінне», гра «Колесо мого життя тощо»). Це дає змогу педагогам проаналізувати рівень розвитку власного іміджу, переосмислити професійний досвід, діагностувати стиль педагогічної діяльності, окреслити програму подальшого розвитку професійного іміджу.

Під час тренінгу «Самопрезентація педагога» його учасники можуть виконувати такі вправи: «Привітання», «Скарбничка правил», «Мій життєвий шлях», «Не хочу хвалитися, але я ...», «Це чудово», «Самопрезентація», «Берег здійснення мрій». Це допоможе педагогам проаналізувати свої життєві і професійні цінності, ідеї, погляди та переконатися в твердженні: як людина представить себе, так її сприйматимуть оточуючі або змінюватимуть думку про неї у позитивний чи негативний бік.

Значні можливості для формування іміджу педагога містять також майстер-класи – «організаційно-практична форма роботи з професійним досвідом, що вимагає «шліфування» й удосконалювання для готовності до її використання «передавальною» стороною і стороною, активно «сприймаючою» цей професійний досвід; це унікальна форма «нарощування» професіоналізму» [5, с. 93]. Майстер-класи допомагають на практиці продемонструвати, як можна здійснити творчий підхід до певної справи (у нашому випадку до розвитку іміджу), які практичні дії та за яким алгоритмом доцільно виконувати.

Для реалізації поставлених завдань та визначених шляхів удосконалення процесу управління формуванням іміджу педагогів закладів дошкільної освіти може бути використаний проєкт «Майстерня педагога». Мета майстерні — активізація усвідомленого ставлення педагогів до необхідності створення власного позитивного іміджу у вибраній професії та формування навичок самопізнання та особистісно-професійного самовдосконалення. Напрями

діяльності майстерні: організація тренінгів, майстер-класів, лекторіїв, диспутів із метою формування усвідомленого ставлення до необхідності особистісно-професійного самовдосконалення для створення позитивного іміджу у педагогічній діяльності; формування умінь самопрезентації, позитивної самооцінки та оцінки інших; розвиток навичок психологічної адаптації в освітньому та соціокультурному середовищах, педагогічної взаємодії та умінь злагоджено працювати в команді. Передбачається низка тематичних зустрічей, серед яких майстер-класи: «Сучасний педагог очима дітей», «Імідж педагога — полюс плюс», «Я в системі професійного та особистісного спілкування», «Самовдосконалення сьогодні — успіх завтра» [1].

Таким чином, створення творчого розвивального освітнього середовища сприятиме усвідомленню значущості професійного іміджу для ефективності професійної діяльності, допоможе педагогу ЗДО набути навичок особистісного та професійного самоствердження, розвитку власного професійного іміджу.

Список використаних джерел:

1. Куземко Л. В. Формування іміджу педагога як складник його особистісно-професійного розвитку *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 71. Т.2. С.127–131
2. Навроцька М. М. Імідж педагога в освітньому просторі. *Таврійський вісник освіти: науково-методичний журнал*. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. № 1 (45), ч. 1. С. 8–12.
3. Оніщенко О. В. Тренінг як інноваційна методика навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів, 2016. № 132. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/visnik-n-132> (дата звернення 07.10.2022).
4. Трофаїла Н. Д. Професійний імідж вихователя закладу дошкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені Драгоманова*. 2019. Випуск 68. С. 216–219.
5. Чернега О. А. Формування педагогічної майстерності майбутнього

інженера-педагога засобами майстер-класу. *Вища школа. Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2009. Вип. 47. С. 92–98.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент

Ткачук Лариса Василівна

Вікторія Правдіна

*магістрантка Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

Мирослава Ткачук

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього
менеджменту Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

СУТНІСТЬ, МЕТА ТА ЗАВДАННЯ СИСТЕМИ ІНФОРМАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Аналіз процесів розвитку в різних сферах людської діяльності дає підстави стверджувати, що їх основою є різного роду інновації в науці, техніці, управлінні, які втілені в нові послуги, продукти, технології. Сучасний стан освіти не є винятком, адже його не можна усвідомити без інновацій, які покликані сприяти створенню конкурентоспроможного безпечного й комфортного освітнього середовища, розширенню автономії закладу загальної середньої освіти, удосконаленню освітнього процесу, навчальної діяльності здобувачів освіти, педагогічної діяльності вчителів, управлінських процесів. На нашу думку, це вимагає вдосконалення використання інформаційних ресурсів в інноваційній сфері, у зв'язку із чим постає питання інформаційного забезпечення інноваційної діяльності педагогів закладу загальної середньої освіти.

Аналіз наукових джерел також дає змогу виділити низку праць, у яких досліджуються проблеми реформування освіти в нових соціально-економічних умовах. Це праці О. Киричука, В. Кременя, І. Підласого, О. Савченко та ін. Важливе значення для усвідомлення, вдосконалення управління закладами освіти, розуміння основних підходів до систематизації управлінської інформації мають положення, викладені в роботах В. Бондаря, В. Гуменюк, Г. Єльнікової, Л. Калініної, В. Маслова, В. Пікельної, Є. Хрикова та ін.

Сучасні педагогічні ідеї, результати наукових досліджень з педагогіки, психології та інших наук не завжди знаходять користувача серед учасників освітнього процесу через відсутність своєчасної, достатньої інформації, наявність різних інформаційних бар'єрів тощо. За цих обставин важливим постає питання створення системи інформаційного забезпечення управління інноваційною діяльністю педагогів закладів загальної середньої освіти.

Систему як єдність мети, змісту, принципів, функцій, форм, методів і засобів управління, які забезпечують пізнання та удосконалення діяльності закладу освіти, розглядає В. Пікельна [3]. Щоб система була справді цілісною, вона має, по-перше, розвиватися відповідно до визначеної мети (цілеспрямованість); по-друге, у рамках системи має бути забезпечена взаємодія всіх структурних її елементів (організованість). Це означає, що у будь-якій системі дії всіх її структурних елементів різного функціонального призначення поєднуються, підпорядковуючись певній меті, створюючи стійкі зв'язки між собою. Визначення мети як кінцевого запрограмованого результату, на досягнення якого спрямоване функціонування системи, є початком самого процесу управління.

В. Гуменюк подає визначення інформаційного забезпечення управління закладу загальної середньої освіти, як «спеціально організовану систему збору, обробки, збереження та наступного використання чітко визначеного комплексу інформації, яка відображає і забезпечує реалізацію цілей та завдань управління» [1, с. 4]. З точки зору Л. Калініної, інформаційне забезпечення управління

закладу загальної середньої освіти – це «... діяльність суб'єктів управління всіх ієрархічних рівнів щодо організації збору, кодування, опрацювання, накопичення, зберігання, представлення, використання інформації у вигляді якісних і кількісних показників різноманітних процесів і результатів діяльності суб'єктів управління та навчально-виховного процесу, що адекватно характеризують систему управління з використанням інформаційно-комунікаційних і комп'ютерних технологій, а також передачі синтезованої інформації у формі управлінських рішень виконавцям» [2, с. 96]. В. Драгуном, О. Шпаком [5] ототожнюються поняття «інформаційне забезпечення» та «інформаційне обслуговування».

Ми погоджуємось із думкою Ж. Сенчук, яка інформаційне забезпечення управління інноваційною діяльністю педагогів розуміє, як «стратегічну підтримку управління процесами створення, впровадження і поширення інновацій з метою забезпечення цілеспрямованості, організованості інноваційної педагогічної діяльності засобами систематизації інформаційних ресурсів»[4, с. 128].

Основним чинником утворення системи інформаційного забезпечення є мета її функціонування, оскільки мета визначає організаційно-педагогічні основи управління інноваційною діяльністю вчителів і окреслює раціональний варіант збору інформації, її класифікаційний склад, обсяг, форми використання.

Специфічною ознакою всіх систем є те, що вони створюються для виконання певної місії, під якою ми розуміємо сформульоване уявлення стосовно того, для чого існує дана система інформаційного забезпечення управління інноваційною діяльністю педагогів і в чому полягають її відмінності від інших інформаційних систем.

Місія інформаційного забезпечення – сприяти вдосконаленню процесу управління інноваційною діяльністю педагогів закладів загальної середньої освіти, інформаційно-ресурсному супроводу інноваційних процесів під час створення, апробації, впровадження і використання педагогічних інновацій.

Виходячи з місії, головною метою інформаційного забезпечення управління інноваційною діяльністю педагогів закладів загальної середньої освіти вбачаємо у наданні актуальної, повної, достовірної й регулярно оновлюваної інформації про стан перебігу інноваційних процесів у закладі освіти та в системі освіти в цілому, поліпшенні якості підготовки й прийнятті ефективних управлінських рішень щодо інноваційної діяльності педагогів.

Досягти мети допоможе вирішення таких завдань: удосконалення управління інноваційною діяльністю педагогів; інтенсифікація інформаційної діяльності керівників щодо управління інноваційними процесами засобами комп'ютерних технологій; підвищення рівня науково-методичного забезпечення інноваційної діяльності педагогів закладів загальної середньої освіти; формування бази даних шляхом збору, автоматизації обробки й зберігання інформації та поєднання зусиль для забезпечення організації ефективної співпраці всіх підрозділів, співробітників, фахівців у процесах збору, обробки та використання інформації з питань інноваційної педагогічної діяльності; забезпечення вільного доступу користувачів до інформаційної бази закладу освіти, підвищення рівня інформаційної культури педагогічних працівників; реалізація цільових програм управління інноваційними процесами в закладі загальної середньої освіти.

Окреслені складові системи інформаційного забезпечення управління інноваційною діяльністю педагогів закладів загальної середньої освіти взаємопов'язані та взаємообумовлені і надають вищезазначеній системі цілісних, інтегративних властивостей.

Список використаних джерел:

1. Гуменюк В. В. Інформаційне забезпечення управління школою: наук.-метод. посіб. Хмельницький, 2003. 51 с.

2. Калініна Л. Інформаційні і комунікаційні технології як засіб підвищення ефективності управління закладами освіти. *Нова педагогічна думка*. Київ. 2002. №3–4 (31–32), С. 221–238.
3. Пікельна В. С. Управління школою. Київ: Альфа, 1998. 260 с.
4. Сенчук Ж. О. Актуальність проблеми інформаційного забезпечення управління інноваційною діяльністю педагогічних працівників. *Забезпечення якості освіти в ЗНЗ: матеріали Всеукр. конф. (Луцьк, 16–17 квіт. 2008 р.)* / укл. Л. О. Щоголева. Луцьк: ПВД «Твердиня», 2008. С. 127–132.
5. Шпак О. Т. Інформаційне та комп'ютерне забезпечення управлінської діяльності керівника школи: посіб. для слухачів ф-ту післядиплом. освіти та керівників шкіл. Київ, 1996. 76 с.

Діана Твердохліб

*магістрантка Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

ПРОБЛЕМА ПЛАНУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Управлінська діяльність знаходить своє конкретне втілення в діях і операціях, які виконує людина у процесі втілення управлінських функцій, за допомогою яких забезпечується рух, розвиток і вдосконалення системи, її стійкість і життєздатність. Результативність педагогічного процесу в однаковій мірі визначається якісним виконанням керівниками закладів освіти всіх управлінських функцій, а применшення ролі однієї з них призводить до порушення єдності всієї системи організаційно-педагогічної діяльності (ОПД) у закладі загальної середньої освіти (ЗЗСО).

На основі здійсненого теоретичного аналізу наукових праць вітчизняних науковців [1; 4] в ОПД керівників ЗЗСО виокремлюємо такі основні напрями:

1. Суспільно-організаційна діяльність передбачає:

– залучення загальношкільних організацій до вирішення освітніх, соціально-побутових, управлінських завдань, необхідність організації діяльності керівників до здійснення всіх соціальних перетворень;

– організація роботи методичних служб закладу освіти, роботи педагогічної ради; співпраця із органами учнівського самоврядування щодо здійснення місії ЗЗСО.

2. Інструктивно-методична діяльність визначає:

– головне завдання директора ЗЗСО – організувати життя шкільного колективу відповідно до нормативних документів про школу з метою шляхів реалізації в освітньому процесі;

– у педагогічній взаємодії з учасниками освітнього процесу директор ЗЗСО озброює новими, більш ефективними формами і методами організації продукування освітніх послуг;

– керівник ЗЗСО, здійснюючи сучасні перетворення, пов'язані із переведенням закладу в режим розвитку, передбачає дотримання тих нормативних актів, які покладено в основу організації життєдіяльності конкретного закладу як іміджевого ЗЗСО;

– інструктивно-методична діяльність керівника ЗЗСО має бути багатогранною і набуває характеру прогностичної діяльності.

3. Аналітико-контролююча діяльність включає організацію внутрішньошкільного контролю, моніторинг освітніх послуг, аналіз стану розвитку ЗЗСО, якість планування і організації виконання планових завдань.

4. Рефлексивна діяльність є важливою складовою праці керівника ЗЗСО. Планування рефлексивної діяльності передбачає: рефлексію з метою коригування оперативних рішень щодо розв'язання різнопланових проблем організації освітнього процесу; делегування повноважень членам педагогічного колективу; здійснення підбору та розстановки кадрів; організації діяльності

управлінської команди; мотиваційних процесів щодо творчої діяльності педагогів; створення умов для розвитку їхньої професійної майстерності; рівня педагогічної компетентності педагогів; рівня професійної культури та процесу їхнього самовдосконалення; коригування індивідуальних планів педагогів щодо підвищення якості освітніх послуг із метою розвитку конкурентоспроможності випускників.

Як зазначають науковці, керівнику ЗЗСО варто аналізувати і піддавати коригуванню власні управлінські дії щодо:

– прийняття оперативних конкретних і чітких рішень щодо розв'язання різнопланових проблем шкільного життя, адже на відміну від інших членів колективу директору надана влада і він особисто відповідає за стан і якість освітнього процесу;

– усвідомлення особистої відповідальності керівника ЗЗСО за управлінські рішення, що розробляються ним особисто або колегіально;

– відповідальність за підбір і розстановку кадрів, вибір цілей і завдань діяльності колективу закладу освіти, прогнозування його розвитку, вибір змісту, форм, методів організації освітнього процесу;

– врахування того, що демократизація внутрішньошкільного управління сприяє зниженню рівня розпорядчих функцій, але підвищує рівень адміністративної відповідальності за інноваційні процеси у ЗЗСО [3].

Охарактеризувавши сучасні напрями організаційно-педагогічної діяльності у ЗЗСО, науковці визначили сутність цього поняття. На їх думку, це сукупність організаційних і педагогічних дій керівника ЗЗСО та його управлінської команди, спрямованих на реалізацію місії ЗЗСО, формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення знань, мобільної до засвоєння інформаційних та інноваційних технологій освіти та конкурентоздатної до вимог сучасного соціуму [2].

Дана проблема є багатовекторною й досить складною, адже в системі освітнього менеджменту вона недостатньо повно розкрита вченими-педагогами

й системно не реалізована управлінцями-практиками з урахуванням стратегічних цілей щодо виведення на новий рівень розвитку ЗЗСО.

Список використаних джерел:

1. Бабенко Т. Формування особистості менеджера освіти. Директор школи. 2007. № 21/22. С. 3–36.
2. Бех В. П., Михайліченко М. В. Управління освітою: монографія. Міністерство освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. 546 с.
3. Васильченко Л. В., Гришина І. В. Професійна компетентність керівника. Харків : Вид. група «Основа», 2006. 208 с.
4. Даниленко Л. І. Інноваційний освітній менеджмент: навч. посіб. Київ : Главник, 2006. 144 с.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Бялик Оксана Василівна

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Богдан Авраменко

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖНАРОДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Одним із пріоритетних завдань сучасної вищої освіти є її інтернаціоналізація. У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні серед пріоритетних цілей виокремлено «впровадження кращого іноземного освітнього досвіду в Україні; збільшення кількості проектів міжнародної освітньо-наукової співпраці, інтеграція наукових та науково-педагогічних працівників до світового наукового простору» [4]. Водночас зауважимо, що в досвіді діяльності університетів України у ХІХ – на початку ХХ століття апробовано різні форми міжнародної діяльності, а саме: підвищення кваліфікації професорсько-викладацьких кадрів, підготовка та захист кандидатських та докторських дисертацій, проведення теоретико-прикладних досліджень з наступним упровадженням одержаних результатів у навчальний процес, участь у з'їздах та конференціях, читання «гостьових» лекцій та ін.

Вивчення міжнародної діяльності вітчизняних університетів у історичній ретроспективі становить значний науковий інтерес. Воно дає можливість відтворити цілісний механізм розвитку університетів, констатувати складнощі й здобутки формування вітчизняної академічної еліти, визначити місце, роль та функції міжнародних стажувань та підвищення кваліфікації; виокремити особливості в системі кадрової та академічної автономії Київського, Новоросійського, Харківського університетів досліджуваного періоду. Разом з

тим зауважимо, що спеціального історико-педагогічного дослідження, яке мало б на меті з'ясувати особливості міжнародної діяльності університетів України у другій половині XIX – на початку XX ст. у контексті становлення й розвитку системи вищої освіти не виявлено й до нині.

На основі узагальнення підходів Н. Голубничої [1], О. Кірдан [2], О. Петренко [3] класифікацію джерельної бази дослідження міжнародної діяльності університетів України у другій половині XIX – на початку XX ст. здійснено за хронологічним критерієм та критерієм урахування аспектів інформації, яка міститься у джерелі. На основі вказаних критеріїв виокремлено такі групи джерел: архівні джерела, нормативно-правові документи, праці викладачів університетів, громадських діячів XIX – початку XX ст., інтерпретаційні джерела, документальні ювілейні видання університетів.

Перша група – архівні джерела щодо міжнародної діяльності університетів України досліджуваного періоду: фонди Центрального державного історичного архіву України у м. Києві, а саме: Управління Київським навчальним округом (ф. 707), Канцелярія попечителя Харківського навчального округу (ф. 2162); особові фонди професорів Київського та Харківського університетів: М. Довнар-Запольського (ф. 262), Д. Багалія (ф. 2020), О. Потебні (ф. 2045), М. Сумцова (ф. 2052); фонди Державного архіву м. Києва: Київського університету св. Володимира (ф. 16); державні архіви Одеської та Харківської областей. Документальні свідчення про організацію співпраці із зарубіжними закладами вищої освіти та долучення до цього процесу представників місцевих органів влади, вплив суспільно-політичних факторів на формування кадрового складу університетів можна знайти у фондах вищезгаданих архівів.

Огляд джерельної бази з міжнародної діяльності вітчизняних університетів другої половини XIX – початку XX століття виявив високу репрезентативність архівних джерел, які ще не підлягали науковому осмисленню та аналізу.

Друга група – нормативно-правові документи – охоплює накази, положення, постанови; розпорядження та циркуляри міністерства народної освіти, попечителів навчальних округів; університетські статuti тощо. У цих документах схарактеризовано зміст, напрями та результати міжнародної діяльності вітчизняних університетів.

Третю групу складають праці викладачів університетів, громадських діячів ХІХ – початку ХХ ст.: монографії, статті, брошури, листи, спогади, мемуари, щоденники. У цій групі джерел найзмістовнішою, з точки зору дослідження, є періодична преса.

До четвертої групи належать інтерпретаційні джерела: монографічні та дисертаційні роботи, наукові статті. Вони вміщують інформацію з історії та практики міжнародної діяльності вітчизняних університетів досліджуваного періоду.

П'яту групу джерел складають документальні ювілейні видання, присвячені історії Київського, Новоросійського та Харківського університетів, які допомагають з'ясувати їх місце і роль у розвитку вищої освіти України.

Таким чином, джерельна база є різноплановою та значною за обсягом, що дає можливість науково обґрунтувати та дослідити міжнародну діяльність університетів України у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст.

Список використаних джерел:

1. Голубнича Л. О. Класифікація джерел педагогічної історіографії *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр., 2012. Вип. 26 (79). С. 30–38.

2. Кірдан О. Л. Управління вищими навчальними закладами України (ХІХ – початок ХХ століття) : теорія і практика : моногр. Умань : Жовтий О. О., 2015. 453 с. Режим доступу: **URL:** <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/handle/6789/6767>

3. Петренко О. Б. До проблеми класифікації джерельної бази історико-

педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 15. С. 536–542.

Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2013_15_108

4. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 рр. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#n2>

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор,

Кірдан Олена Леонідівна

Ольга Зубко

аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СТАНОВЛЕННЯ ГЕНДЕРНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Низка політичних, соціокультурних, інтеграційних та економічних факторів, пов'язаних із поступовим вступом України до європейського співтовариства, створила умови для творчого вступу досягнень світової науки, використання існуючого досвіду для оновлення зміст національної системи освіти та створення нових технологій, що відповідають вимогам європейського освітнього простору, орієнтованих, по-перше всього, на соціалізацію дитини та формування її особистості. Проблема гендерних відносин, яка, на думку ООН, є однією з ключових питань двадцять першого століття стає особливо актуальною [2].

Взявши стратегічний курс на європейську інтеграцію, Україна підписала і ратифікувала ряд міжнародних документів у сфері забезпечення гендерної рівності та запобігання насильства щодо жінок: Устав ООН (1945); Конвенція Міжнародної організації праці про рівне винагородження чоловіків і жінок за працю рівної цінності (1951), Конвенція про політичні права жінок (1952),

Конвенція ООН про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок (CEDAW або Жіноча конвенція) (1979), Дорожня карта рівності чоловіків і жінок (2006), Декларація Комітету Міністрів Ради Європи щодо забезпечення на практиці гендерної рівності (2009), Конвенція Ради Європи про запобігання насильства стосовно жінок і домашнього насильства та боротьбу з цими явищами (Стамбульська Конвенція) (2011) та ін. З січня 2019 року в Україні набув чинності Закон «Про запобігання та протидію домашньому насильству» [1].

Конституції України (ст. 24) [5], Закон України «Про освіту» [4] проголошують ідеї дотримання прав людини та недопущення дискримінації за ознакою статі в освітній сфері. На впровадження гендерного компоненту в національну систему підготовки фахівців акцентує увагу Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» (№ 2866-IV від 8 вересня 2005 р.), де зазначено, що освітні програми підготовки здобувачів вищої освіти мають включати факультативи і навчальні дисципліни, що вивчають проблеми забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків, правові засади гендерної рівності на основі гармонізації національного і міжнародного законодавства тощо [3].

Гендерна проблематика впродовж тривалого часу, через ряд об'єктивних і суб'єктивних причин, залишалася поза сферою дослідження вітчизняних педагогів і психологів, у той час як в зарубіжній науці (М. Барретт, А. Ватерман, Б. Геральд, В. Дуаз, Е. Дюркгейм, Е. Еріксон, Дж. Колеман, Дж. Марсія, Д. Маттесон, А. Сміт, С. Страйкер, Г. Теджфел, Дж. Тернер, З. Фрейд, К. Юнг та ін.) вона здавна привертала увагу вчених. Хоча поняття «гендер» було введено в науковий обіг Р. Столером ще у 1968 році для позначення соціальної статі на противагу біологічній, в українському суспільстві інтерес до цієї теми зріс лише в два останні десятиліття [1].

Аналіз наукової літератури дає підстави виокремити кілька напрямів досліджень із заявленої проблематики: дослідження, присвячені аналізу феноменів гендерної рівності, гендерної культури, гендерної соціалізації,

гендерної ідентичності та диференціації, жіночого політичного лідерства, історії жіночого руху тощо (В. Агеєва, Дж. Батлер, С. Бем, Т. Власова, С. Вольф, Н. Гапон, І. Грабовська, С. Губар, О. Забужко, Н. Зборовська, М. Кейлен, Т. Кліменкова, О. Кравченко, М. Малишева, Л. Ніколсон, С. Оксамитна, Д. Спендер, С. Фарелл, В. Чернецький, О. Ярська-Смірнова та ін.); дослідження, присвячені теоретичним засадам формування гендерної культури і технологіям інтеграції гендерного підходу в освітній простір закладів вищої освіти (О. Бондарчук, О. Бялик, О. Васильченко, С. Вихор, Т. Говорун, Т. Голованова, Л. Градусова, С. Гришак, Л. Даниленко, І. Даценко, М. Зубілевич, О. Кікінежді, Л. Ковальчук, О. Луценко, Н. Приходько, Н. Пушкарьова, І. Тартаковська, П. Терзі, А. Ягремцева та ін.); дослідження, присвячені формуванню усвідомленого батьківства, підготовці молоді до виконання батьківських і материнських функцій, моральних аспектів підготовки молодого покоління до сімейного життя (А. Антонова, В. Бойко, О. Безпалько, І. Братусь, Л. Верб, Т. Веретенко, Т. Гурко, В. Гуров, З. Зайцева, В. Карпіков, Г. Лактіонова, Д. Луцик, М. Машовець, Є. Наседкіна, Р. Овчарова, В. Постовий, Є. Сичова, Г. Чередниченко, С. Шуман та ін.); дослідження, присвячені проблемі професійної підготовки педагогічних кадрів в умовах закладів вищої освіти (О. Безлюдний, І. Бех, А. Богуш, О. Бутенко, А. Залізняк, Л. Іщенко, А. Капська, О. Коберник, В. Луговий, Н. Ничкало, О. Олексюк, І. Підлипняк, О. Савченко, С. Совгира, Р. Скульський, В. Семиченко, Р. Хмельюк та ін.); дослідження, присвячені сутності і специфіці організації гендерного виховання дітей дошкільного та шкільного віку (Д. Ісаєв, В. Каган, Л. Карнаух, О. Кікінежді, Д. Колесов, І. Мунтян, Л. Олійник, А. Петровський, Т. Рєпіна, Л. Столярчук, В. Сухомлинський, Н. Татаринцева, Л. Трубайчук, О. Цокур та ін.) [1].

Однак, незважаючи на численність наукових напрацювань із гендерної проблематики та професійної підготовки педагогічних кадрів, залишаються недостатньо вивченими особливості й основні напрями діяльності закладів

дошкільної освіти щодо виховання у дітей старшого дошкільного віку гендерної толерантності. Отже, беручи до уваги вищезазначене, це і стане предметом наших наукових розвідок.

Список використаних джерел:

1. Бутенко О. Г. Діагностико-консультативний супровід корекції гендерних відносин у старших дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти. Психолого-педагогічний супровід розвитку дитини в умовах сучасного освітнього середовища закладу дошкільної освіти : колективна монографія / Л. В. Іщенко, О. М. Мельникова, Л. П. Карнаух [та ін.]; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 2020. С. 176–196.

2. Бутенко О., Воєдило О. Модернізація змісту професійної підготовки майбутніх педагогів до гендерного виховання дітей у контексті концепції розвитку педагогічної освіти. *Проблеми освіти* : зб. наукових праць ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2019. С. 38-43.

3. Закон України «Про забезпечення рівних прав та рівних можливостей жінок і чоловіків» (№ 2866 від 08.09. 2005 р.) [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>

4. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://osvita.ua/legislation/law/2231/>

5. Конституція України [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://www.president.gov.ua/documents/constitution>

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент
Бутенко Ольга Григорівна

Олексій Калинюк

аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В КРАЇНАХ БАЛТІЇ

Розбудова України в сучасних важких і болісних ситуаціях викликів та загроз, повномасштабного вторгнення Російської Федерації, водночас великих перспектив розвитку демократії суспільства у загальносвітових політичних, соціально-економічних та демократичних сферах супроводжується суперечливими процесами становлення громадянського суспільства. Пріоритетним завданням суспільного поступу, поряд з забезпеченням своєї суверенності й територіальної цілісності, пошуками шляхів для інтегрування в європейське співтовариство, є реформування системи освіти на гуманістичних засадах, визначення нової стратегії виховання як багатокomпонентної та багатовекторної системи, яка великою мірою формує майбутній розвиток Української держави.

Удосконалення системи загальної середньої освіти орієнтоване на формування в учнів високих громадянських якостей, демократичної культури, загальнолюдських і моральних цінностей, уміння по-новому підходити до визначення свого місця і міри відповідальності в сучасному суспільстві. Основними пріоритетами державної політики в галузі освіти в Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2018), «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» (2000), «Концепції громадянської освіти та виховання в Україні» (2017), «Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді» (2015), «Концепції Нової української школи» (2017), Концепції розвитку громадянської освіти в Україні (2018) та інших законодавчих і нормативно-правових документах визначено

громадянське виховання й виховання любові до Вітчизни як важливих якостей майбутніх громадян.

Особливу роль у формуванні громадянськості відіграють ті процеси, що пов'язані з інтеграцією України у європейський та світовий освітній простір, процеси, що відбуваються на світовій арені сьогодні, серед яких: зміни на геополітичній мапі світу; відродження демократій; встановлення нових, демократичних урядів та політик; зміни у суспільній свідомості; виокремлення загальнолюдських демократичних цінностей; реформи у суспільному, економічному, політичному житті; реформи в освітніх системах тощо.

На сучасному етапі Україна утверджує європейські цінності і стандарти у політиці, економіці, соціальній сфері. У цьому, насамперед, запорука суспільної стабільності і сталого розвитку нашої держави. В обраному для дослідження геостратегічному просторі розташовані країни, що мають значний досвід і усталені традиції спільного вирішення педагогічних проблем громадянського виховання учнівської молоді, продуктивного взаємообміну думками, ідеями, науковими і практичними результатами. Певні досягнення з проблематики окремо взятої країни європейського макрорегіону, якщо вони отримують визнання у фахівців, набувають поширення, перетворюючись на тенденцію.

Ситуація, що склалася у сфері громадянського виховання у нашій державі сьогодні, потребує негайного вирішення, де гостро відчувається нестача громадянської свідомості учнівської молоді на тлі розбудови демократичного простору держави, існує пряма загроза денаціоналізації, втрати державної незалежності та потрапляння у сферу впливу іншої держави.

Наразі гостро постала проблема недостатньої обізнаності та поінформованості щодо основ демократичного громадянства, важливості та дієвості інститутів прав людини, верховенства права та ролі молоді у цих процесах.

У дисертаційному дослідженні розглядатиметься і аналізуватиметься досвід виховання громадянськості учнівської молоді країн Балтії (Литва, Латвія

Естонія), з якими Україна має стійкі взаємостосунки і партнерські відносини, в яких серед виховних напрямів сьогодні найбільш актуальними виступають патріотичне та громадянське виховання молоді.

Повноцінний аналіз теоретичних і практичних проблем громадянського виховання як стрижневих, основоположних, що закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, які розглядатимуть державу як запоруку власного особистісного розвитку, опиратимуться на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності, готовності до змін, неможливо реалізувати без вивчення праць вітчизняних і зарубіжних фундаторів освіти (І. Беха, Г. Ващенко, К. Вейнберга, Р. Вудса, К. Джанга, Г. Кершенштейнера, Х. Мюнклера, Ч. Паттерсона, О. Овчарук, О. Пометун, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської та ін.).

Проблеми громадянського виховання вивчали Н. Болдирєва, М. Боришевський, Л. Буєва, А. Ярмоленко та ін., зміст та умови формування громадянської компетентності – С. Богомолів, Н. Бриско, О. Грецька, М. Карпенко, О. Норенко, С. Радецька, О. Москалець, А. Осин, Є. Полат, Л. Скалій, П. Сердюков, Т. Яхнюк та ін., аспекти формування громадянської зрілості – Ю. Маринкіна, В. Радул та ін.).

Проблеми теорії і практики виховання громадянськості також знайшли своє відображення у монографічних дослідженнях вітчизняних педагогів (Г. Філіпчук); формування громадянської компетентності майбутніх учителів (М. Михайліченко) та учнів (Т. Колган); формування активної громадянської позиції підлітків (М. Бабікіна); теорія нації, націоналізму та національної ідеї (Г. Касьянов, П. Кононенко).

Варто розглянути наукові праці європейських учених М. Голі та С. Резай (М. Goli та S. Rezaie), які досліджують закономірності громадянської активності іммігрантів, адже дана країна посідає досить високі місця у рейтингах стосовно розвитку демократії та захисту прав і свобод громадян.

Також аналіз наукових джерел свідчить, що проблема громадянського виховання учнів у країнах Балтії не була предметом цілісного педагогічного дослідження в Україні. Виявлення та творче використання ідей досвіду балтійських країн може сприяти теоретичному обґрунтуванню положень національної концепції громадянського виховання учнівської молоді та переходу її на якісно вищий рівень.

Таким чином, глибоке вивчення та аналіз виховання громадянськості учнів у країнах Балтії допоможе подолати недоліки і суперечності, що мають місце у галузі педагогічної освіти в Україні, зокрема між:

– необхідністю вивчення і систематизації досвіду країн Балтії щодо виховання громадянськості учнів у закладах освіти країн Балтії та нестачею досліджень з цієї тематики в Україні;

– теоретичним визначенням доцільності і вагомості обґрунтованих науковцями країн Балтії виховних технологій у сфері громадянського виховання учнів та відсутністю практико орієнтованих рекомендацій щодо їх застосування в вітчизняній системі виховання;

– необхідністю реалізації Концепції Нової української школи в умовах процесу інтеграції України у європейський освітній простір та браком рекомендацій щодо використання позитивного зарубіжного досвіду у системі виховання громадянськості учнівської молоді країн Балтії.

Отже, особливості громадянського виховання та формування громадянськості у країнах Балтії потребують додаткового вивчення в аспекті виявлення позитивного досвіду, який може бути використаний у системі громадянського виховання в Україні.

Список використаних джерел:

1. Аніщенко А. П. Соціалізація юнацтва в умовах територіальної громади як складова громадянського виховання. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2007. № 2. С. 30–36.

2. Богомолова, Н. М. Формування громадянина в системі загальноосвітніх навчальних закладів в умовах розвитку громадянського суспільства в Україні. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 4. С. 76–80.

3. Кендзьор П. І. Інноваційні форми організації громадянського виховання старшокласників у позакласній роботі: автор. дис. канд. пед. наук. Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2004. 18 с.

4. Осадчий І. Концепція громадянського виховання учнів у системі загальної середньої освіти України: авторський проект. *Управління освітою*. 2015. № 7, С. 1–14.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Бялик Оксана Василівна

Ілона Палагута

викладач кафедри іноземних мов, аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

КОНСАЛТИНГ ЯК ОДНА ІЗ ФОРМ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Консалтинг – це одна із форм педагогічної підтримки майбутнього вчителя у Великій Британії. Така форма педагогічної підтримки майбутніх учителів у професійній діяльності надається в навчальному закладі психологом чи так званім радником, який дає поради та орієнтує на розв’язання

індивідуальних проблем. Професійний розвиток майбутнього вчителя дуже часто потребує психологічної допомоги.

За свідченням англійських учених (П. Ланг, Б. Робінсон), консалтинг не одразу знайшов своїх прихильників серед майбутніх учителів, більшість із них не розуміли його сутності та ігнорували співпрацю з консультантами. Лише за останні два десятиріччя консалтинг у Великій Британії набув значного поширення – майбутні вчителі почали активно співпрацювати з консультантами щодо підтримки процесу їхнього особистісного зростання, надання їм навичок успішного подолання труднощів, які виникають упродовж життя [1].

М. Гайнес вважає, що консалтинг є процесом допомоги студенту у розумінні власних інтересів, розвитку спроможності досягати необхідного результату, вирішувати специфічні проблеми, які виникли під час професійного розвитку, робити вибір, долати кризові стани, внутрішні конфлікти, працювати над власними почуттями та досягати взаєморозуміння з людьми. Перш за все процес консалтингу стосується звичайних людей, а не психічнохворих, адже він передбачає допомогу людині у становленні її емоційного здоров'я [1].

П. Маклафін характеризує консалтинг як «відносини у допомозі». Вона визначає навички, необхідні консультанту: слухання, співпереживання, сприяння дії, вони використовуються, щоб допомогти комусь зрозуміти їхні почуття, мислення та поведінку і вміти діяти на них продуктивними способами [1].

Консалтинг майбутніх учителів Великої Британії відбувається на засадах певних принципів діяльності, а саме:

– згода майбутнього вчителя на допомогу, підтримку, консультацію; добровільність дій майбутнього вчителя, відсутність психологічного тиску на нього як суб'єкта власного саморозвитку;

– пріоритетність самого майбутнього вчителя у процесі вирішення його труднощів та проблем, де консультант може пропонувати різні шляхи

вирішення, проте безпосереднє вирішення проблеми та відповідальність за наслідки приймає на себе майбутній учитель;

– конфіденційність під час та після консультацій [1].

Аналіз досліджень, що стосуються різних аспектів консалтингу у навчальних закладах Великої Британії, дав змогу узагальнити коло проблем та труднощів майбутніх учителів, розв'язання яких має на меті система педагогічної підтримки.

До них належать:

– проблеми у навчанні (неуважність, відсутність мотивації, академічна неуспішність, що спричинено різними зовнішніми та внутрішніми чинниками);

– перешкоди на шляху професійного самовизначення;

– проблеми в поведінці (агресивна поведінка та гіперактивність);

– проблеми емоційної сфери розвитку (відчуття депресії, тривоги, пригнічення, наявність страхів, фобій, нав'язливих думок, ідей);

– соціальні проблеми (практична відсутність навичок ефективного спілкування, налагодження стосунків з однолітками та дорослими, невміння заводити друзів, товаришувати, взаємодіяти з іншими);

– сімейні проблеми та їхні наслідки (розлучення батьків, смерть одного з батьків або близьких родичів, низький матеріальний рівень родини);

– жорстоке ставлення батьків до дітей, фізичне покарання, виховання в асоціальній родині тощо [2].

Процес консалтингу може бути різним за терміном проведення. Так, короткотривалий консалтинг передбачає 6 зустрічей консультанта та майбутнього вчителя, середньотривалий – від 6 до 12 зустрічей та довготривалий – від 13 і більше зустрічей. Традиційно пріоритетність у консалтингу надається індивідуальним формам роботи, хоча існують і групові сеанси. Як правило, одна зустріч триває від 40 до 60 хвилин [3].

До консультанта у Великій Британії висуваються певні вимоги як професійного, так і особистісного характеру. Зокрема такий фахівець має

отримати спеціальну освіту, володіти навичками слухання, встановлення соціальних контактів, налагодження стосунків, мати достатній рівень розвитку емпатійних здібностей, не має права розголошувати інформацію, яку він отримав у процесі індивідуальної роботи із майбутнім учителем.

Реалізація принципу конфіденційності у процесі педагогічної підтримки майбутніх учителів впливає на процес взаємодії консультанта з адміністрацією вищого навчального закладу. Адміністрації надається загальна інформація щодо процесу консалтингу: прізвища студентів, які звертаються до консультанта, місце та час проведення зустрічей із ними. Принцип виконується в тому випадку, якщо відповідними правилами регламентується процес обміну інформацією психологічного характеру між студентом і консультантом:

1. Правило кодування відомостей психологічного характеру. Консультант зобов'язаний на всіх матеріалах, починаючи від протоколів і закінчуючи підсумковим звітом, вказувати не прізвища, імена, по батькові студентів, а присвоєний їм код, що складається з певної кількості цифр і букв. Документ, в якому зазначаються прізвище, ім'я, по батькові студента, і відповідний йому код, відомий тільки консультанту, оформляється в єдиному екземплярі, зберігається окремо від інших матеріалів у недоступному для сторонніх місці і передається майбутньому учителю за актом, якщо це необхідно.

2. Правило контрольованого зберігання відомостей психологічного характеру. Консультант повинен попередньо узгодити з майбутнім учителем список осіб, які отримують доступ до матеріалів.

3. Правило коректного використання відомостей психологічного характеру. Консультант повинен дійти згоди з майбутнім учителем про уникнення випадкового або навмисного повідомлення результатів його консультування, які можуть його травмувати, і створити умови для того, щоб дійти цієї згоди з майбутнім учителем. Відомості психологічного характеру про

майбутнього вчителя в жодному разі не повинні підлягати відкритому обговоренню, передачі або повідомленню будь-кому.

У свою чергу адміністрація має право здійснювати моніторинг діяльності консультанта та періодично проводити анонімні опитування, анкетування серед майбутніх учителів, з'ясовуючи, наскільки компетентною виявилася допомога консультанта, ступінь його зацікавленості під час вирішення проблем студентів, кількість зустрічей та їхню ефективність. Обов'язковою складовою ефективного контролю та моніторингу є рефлексивний компонент у діяльності консультанта, коли адміністрація разом із консультантом підбиває підсумки роботи, узагальнює отримані дані, прогнозує шляхи подальшої співпраці.

Список використаних джерел:

1. Baginsky W. Counselling in England, Wales and Northern Ireland: A. Review. / W. Baginsky. – London: NSPCC, 2004. – 50 p.
2. Jones A. Counselling in practice. / A. Jones. – London: Ward Lock Education. – 2000. – 191 p.
3. Palfreyman, D. The Oxford tutorial: —Thanks, you taught me how to think // David Palfreyman and the Contributors. Published by OxСHEPS, 2001.

Науковий керівник:

Доктор педагогічних наук, професор
Заболотна Оксана Адольфівна

Олена Шаманська

кандидат економічних наук, доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ: ІСТОРИКО-ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ

У сучасних умовах соціально-економічної трансформації неперервна освіта виступає основою всебічного розвитку особистості, а також поступальною складовою зростання її творчого та професійного потенціалу. В той же час, неперервна освіта є інтегральною частиною життєдіяльності особистості та умовою постійного розвитку індивідуального досвіду людини. Категорія неперервної освіти висвітлюється як важливий соціально-педагогічний принцип, що відображає сучасну тенденцію формування освіти як цілісної системи. Така система направлена на розвиток самої особистості та містить умову соціального розвитку. Таким чином, мова йде про сучасний та інноваційний погляд на освіту та підхід до розуміння її важливості в житті особистості.

Освіта дорослих у Великій Британії «є одним із пріоритетів державної політики, ґрунтується на давніх історичних традиціях, високоякісних показниках, ґрунтовних науково-педагогічних дослідженнях, а практика реалізації довела свою дієвість та ефективність» [2].

Дослідження показало, що концепцію неперервної освіти офіційно представив П. Ленгранд на Раді міжнародного комітету ЮНЕСКО з питань розвитку освіти дорослих (1965р.), а науково обґрунтував цю проблему Ф. Кумбс у книзі «Криза освіти у сучасному світі» (1969р.). В той же час, обговорення ідеї неперервної освіти дорослих зумовило виникнення у 1971 р. Міжнародної комісії з розвитку освіти, яка пропонувала впроваджувати освіту протягом життя. Пізніше у документах ЮНЕСКО було опубліковано доповідь Е. Фора («Learning to Be» («Навчитися жити»)) (1972р.). Автор наголошував, що для провадження успішної професійної діяльності недостатньо формальної освіти. Тобто, неперервну освіту було визнано основним принципом і стратегією освітніх реформ. Відповідно до цього Рада Керівників Інституту Освіти ЮНЕСКО (UIE) затвердила новий напрям розвитку навчання протягом усього життя.

У другій половині ХХ ст. У Великій Британії видається значна кількість законів, що стосувалися освіти дорослих. Відповідно до цього, уряд Великої Британії ухвалив низку законів про освіту дорослих. Міністру праці було доручено здійснювати державний контроль за цим соціальним інститутом. Цей період розвитку концепції неперервної освіти у Великій Британії О. Топоркова визначає як етап зміни пріоритетів освіти дорослих. Погляди дослідниці ґрунтуються на тому, що у цей час відбулася централізація управлінням освітою дорослих, знизилася значення гуманітарної освіти.

Аналіз наукової літератури показав використання досить великої кількості термінів, які застосовуються для визначення змісту концепції неперервної освіти у Великій Британії, серед яких: «неперервна освіта» (continuing education), «неперервне навчання», «андрагогіка» (andragogy, andragogics, andragology), «періодична освіта» (recurrent education), «освіта дорослих» (adult education), «додаткова освіта дорослих», «постійна освіта» (permanent education), «педагогіка дорослих» (adult pedagogy), «навчання протягом життя» (lifelong learning), «відкрите навчання» (open learning), «подальша освіта» (further education).

Водночас, слід також відмітити, що термін «освіта дорослих» у Великій Британії на початку свого існування та подальшого розвитку визначався як «освітня компенсація знань людини» та розвивався у двох напрямках: гуманітарному і отримання професійної додаткової освіти. Такий вчений як П. Джарвіс стверджує, що англійські вчені послуговуються переважно терміном «освіта протягом життя» (lifelong learning) на противагу термінам «андрагогіка», «освіта дорослих» та «навчання дорослих» [Jarvis : 2004]. Натомість в освітньому просторі Великої Британії часто використовується термін «відкрите навчання» (open learning).

Одним із головних університетів Великої Британії, що розвивали ідею освіти дорослих, став Відкритий університет (The Open University). Проведені дослідження свідчать, що 70 % студентів цього університету складають люди

віком 30–49 років. Так, в цей період набуває сили новий виток розвитку дистанційного навчання. Дослідження свідчать, що у 1970-х рр. у Великій Британії вплинули ідеї дистанційного навчання та навчання дорослих К. Роджерса, М. Ноулза, вчених із Ноттінгемського університету, П. Джарвіса, С. Хоула, А. Тафа й інших. На їх думку, найважливішою андрагогічною ознакою та результатом зрілості людини є її самокерованість. Виявляється ця властивість як потреба дорослого студента в самореалізації та у визнанні його як відповідального за власний вибір і рішення, передусім у сфері навчання [7].

У 1983 р. на основі «відкритих технологій» урядова Комісія з кадрового забезпечення Великої Британії розробила проект ефективного навчання дорослих, які потребують перекваліфікації та подолання бар'єрів у навчанні, а саме: «Програма відкритих технологій» («the Open Tech programme»). Зокрема, подоланню психологічних бар'єрів сприяла програма «Навчитися вчитись» («Learning-tolearn»).

Такий науковець як Д. Девіс звернув увагу на розширення освітнього і соціологічного контексту та виділив інноваційні процеси, які відбулися в освітній сфері Великої Британії з початку 1980-х рр., серед яких [Davies : 1999]: поширення навчання, спрямованого на студента, та використання діяльнісного навчання; розвиток «відкритих систем» і рух від «закритої» до «відкритої» системи, від педагогіки до андрагогіки; зростання можливостей незалежного навчання; орієнтація більшою мірою на результати навчання студента, а не передачу знань викладачем; визначення практики навчання і досвіду як головних джерел засвоєння знань.

У більшості університетів Великої Британії були засновані центри навчання протягом життя. В таких центрах пропонувалися академічні курси різних форм навчання і пропагувалася ідея автономного формування знань на противагу класичному, а саме передаванню знань від викладача до студента.

В урядовому інформаційному документі щодо питань неперервної освіти (1998р.) на той час міністр освіти і праці Великої Британії Д. Бланкетт зазначав,

що для вирішення складних завдань, які ставить суспільство інформації і комунікації, потрібно повернути громадян до освіти протягом життя, аби вони розкрили свій потенціал на користь нації.

У ХХІ столітті у Великій Британії невід'ємною складовою освітнього процесу у вищій школі стає міждисциплінарний підхід. Такий підхід охоплює актуальні питання з різних галузей знань. Сформований підхід викликаний потребою комплексного вирішення суспільних проблем, а також, як зауважує І. Брандibuра, яка вивчала професійну підготовку фахівців з політології: «досвід Англії та Уельсу, інтегруючим потенціалом сучасних технологій». Науковець вказує на взаємодію політології з природничими науками, що можуть використовувати дорослі учні, набуваючи додаткову спеціальність [1].

Одним із найбільших провайдерів у сфері навчання дорослих у Великій Британії є освітня Асоціація працівників (WEA – The Workers' Educational Association). Асоціація забезпечує локальні курси для дорослих у громадах в Англії та Шотландії. Так, в Уельсі функціонує автономний підрозділ асоціації WEA Сумгу. Загалом WEA охоплює велику кількість дорослих учнів. Наприклад, у 2015–2016 рр. Було проведено понад 8000 курсів, організованих у 1800 місцевих громадських закладах, що дозволило значно наблизити освітні послуги до конкретних споживачів. Сформована асоціація підтримується урядом через агенцію з нагляду за фінансуванням в Англії, а в Шотландії – виконавчими та місцевими органами влади Шотландії. Також асоціація частково фінансується слухачами за деякі курси, проведення лотереї та за рахунок інших джерел.

Список використаних джерел:

1. Брандibuра Ю. Професійна підготовка фахівців з політології: досвід Англії та Уельсу : монографія. Львів: ВД: Панорама, 2018. 152 с.
2. Коваленко С. М., Ключко Л. І. Особливості сучасних реформ щодо регулювання освіти дорослих в Англії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 6 (50), 2015. С. 404–413.

3. Колосова Н.А. Образование взрослых – ключ к XXI веку. URL: http://pi.sfedu.ru/university/publish /pednauka/2003_1/03kolosova.htm.
4. Лук'янова Л. Неперервна освіта впродовж життя: історичний огляд, сучасні реалії. *Науковий вісник Мелітопольського державногонедагогічного університету. Сер : Педагогіка*. Мелітополь, 2015. № 2. С. 187–192.
5. Conaway W. *Andragogy : Does One Size Fit All? A Study to Determine the Applicability of Andragogical Principles to Adult Learners of All Ages: Dissert. for the Degree of Doctor of Philosophy*. Walden University, 2009. 145 p.
6. Davies D. *Managing change through curriculum innovation (building a Network of Learning: beyond the boundary): Dissert. ...for the Degree of Doctor of Philosophy*. Middlesex University, 1999. 488 p.
7. Jarvis P. *Adult Education and Lifelong Learning. Theory and practice*. London. Routledge, 2004. 374 p.
8. Manpower Services Commission. *An 'Open Tech' Programme, A Consultative Document* Sheffield: MSC, 1981. 17 p.
9. Nesbit, T., Brigham, S.M., Taber, N., & Gibb, T. *Building on critical traditions: Adult education and learning in Canada*. Toronto: Thompson Pub., 2013. 326 p.
10. Selman, G., & Dampier, P. *The foundations of adult education in Canada*. Toronto: Thompson Educational Publishing, Inc., 1998. 380 p.

Віталій Юрченко

провідний спеціаліст Маньківського відділу управління праці та соціального захисту населення Уманської районної державної адміністрації

ДІЯЛЬНІСТЬ ЄВРЕЙСЬКИХ ШКІЛ УМАНЩИНИ У II ПОЛОВИНІ XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ

У «сумному та безправному» стані перебувала, як свідчать часописи, освіта в деяких кутках України, а переважно в земських губерніях південно-західного краю. Так писав у кінці XIX століття про стан освіти в цій частині Російської імперії відомий український письменник П. Грабовський: «...справа шкільництва поставлена тут в найгірші умови». Власне таким в різних матеріалах і виглядає стан освітянських справ на Уманщині у досліджуваний період.

Загалом лише декілька осіб конкретно досліджували розвиток освіти в селах Уманщини вказаного періоду. Зокрема, це відомий історик, директор Уманського краєзнавчого музею Г. Храбан, маньківські вчителі І. Мехед та М. Осьмуха, вчитель із Буків Ю. Танцюра. Нікого з них уже давно немає серед нас. В основному їхня творча діяльність припала на 50-70 роки XX століття. Зібрані кожним із цих краєзнавців матеріали на дану тему займають невеликий обсяг, але є цінним внеском у дослідження стану освіти нашого краю в означений період.

Цікавими є освітні традиції, що закладались в глибині тисячоліть, єврейства, яке населяло українські землі. Тому єврейське населення ввійшло до складу Російської імперії зі своєю специфічною, але цілком самодостатньою і відшліфованою сотнями років, освітньою системою. Розгалуженою була система освітніх закладів Умані, де здобували освіту єврейські діти. Ця сфера була особливо важливою для єврейської громади Уманщини, оскільки освіта – це інструмент передачі національного менталітету, тотожності та самоусвідомлення.

На теренах Уманщини і Умані євреї з'являються з часу заснування міста. Умань, яка вже мала зручне географічне розташування та сильний економічний потенціал, невдовзі перетворюється на типове єврейське містечко, а загальна кількість євреїв на території Правобережжя зросла і в середині XIX ст. становила уже 10% від усього населення.

Єврейська родина вважала своїм священним обов'язком «перед землею Ізраїлю» дати дітям освіту. Якщо батьки не мали великих статків, це могла бути тільки початкова освіта, але у випадку, коли родина була заможною, діти займалися з власним вчителем, який часто мешкав разом з родиною.

Ще в 1825 р. в Умані діяли чотири навчальних заклади в яких навчалися представники національних меншин нашого краю: школа при Базилианському монастирі, духовне училище, пансіон благородних дівчат, єврейське училище Германа Бернарда.

Для навчання хлопчиків-євреїв в Умані працювала відкрита у другій половині ХІХ століття так звана Талмуд-Тора з ремісничим відділенням, для навчання ж дівчаток працювало єврейське училище ІІІ ступеня.

Розглядаючи тогочасну єврейську освітню діяльність на Уманщині слід зазначити, що саме єврейська община в другій половині ХІХ століття вже не могла зберігати свою замкнутість, тому представники єврейства бачили і розуміли всі виклики сучасності, бачили також недоліки закостенілої системи освіти, яка вже не давала повного обсягу знань, необхідного для проживання в модерному суспільстві, яке постійно змінювалось. Тому набирає поширення Гаскала – (на івриті – «просвітництво») – ліберальний рух єврейської інтелігенції та заможних верств, що виник ще у другій половині ХVІІІ ст. в Німеччині з метою досягнення євреями рівноправного становища в суспільстві. Ідеологом Гаскали був Мойсей Мендельсон [2, с. 269].

Початок навчання (приблизно у п'ятирічному віці) у єврейських школах супроводжувався ритуалом, у ході якого хлопчик повинен був відчутти солодкий смак знань. Для цього використовували мед, який учень повинен був злизувати зі сторінок абетки, або ж солодкі пряники, випечені у формі єврейських літер.

Навчання розпочиналось в хедері, продовжувалось в ешивах і талмудторах. Особливо з другої половини ХІХ ст. єврейська молодь все активніше долучається до здобуття освіти в університетах та державних навчальних

закладах. Для залучення євреїв до загальної освіти державою створювались спеціальні училища.

Вже хедер виступав носієм єврейських традицій і загалом єврейськості. Це існуюча здавна в євреїв релігійна школа. Утримувачем і учителем в хедері був меламед – людина, яка навчала давньо-єврейській мові і основам іудейської релігії. Окрім того, меламед міг бути і домашнім вчителем.

Ось як про меламедів пише сучасник: «Треба віддати належне єврейським доморощеним вчителям. Не визнані урядом, без натяку на будь-які права, вони виконують свій обов'язок досить добросовісно, за що їх і любить народ. Запитають, чи багато отримує учитель за таку нелегку працю? Бідніший єврей платить за учня два злотих в місяць, тобто по рублю асигнаціями, більш заможний платить по чотири злотих» [3, с. 17].

Всі хедери традиційно поділялись на три групи. Перша група – початкові хедери, де діти навчались грамоті і читанню релігійних текстів. Друга група – хедери, в яких хлопчики вивчали П'ятикнижжя з коментарями Раші і отримували початкові знання з Талмуду. І третя група – хедери для вивчення Талмуду і його коментарів. В хедерах діти навчались з ранку і до вечора. Не дивно, що саме хедери справляли вирішальну роль на формування їх життєвих цінностей, пріоритетів і світобачення [4, с. 589–590].

Підготовка до відкриття початкового єврейського казенного училища в Умані розпочалась (а фактично відновилась) в 1853 р., коли від міністра народної освіти до Дирекції училищ Київської губернії надійшов дозвіл на відкриття таких закладів в містах Умані, Сквирі, Радомишлі та Звенигородці. Уманське училище повинно було підпорядковуватись безпосередньо Дирекції училища. Вчителів необхідно було обрати з кращих єврейських приватних вчителів або меламедів, а згодом замінити їх на лояльних державі випускників Житомирського рабинського училища.

Для відкриття училища в Умань був направлений наглядач Златопільського повітового дворянського училища Должанський, який отримав

чіткі настанови щодо своєї ролі: переконати місцеву єврейську громаду в найкращих задумах уряду, в тому, що цар турбується про освіту єврейських дітей, що навчальний процес буде ґрунтуватись на їх релігійних віруваннях, вивченні їх мови без будь-якого порушення їх обрядів, та що отримана освіта стане корисною в покращенні якості їх життя

Вже в 1893 р. були видані правила про єврейські релігійні школи, хедери і про меламедів. Єврейські громадські навчальні заклади наприкінці XIX ст. поділялись на нижчі – талмуд-тори, і вищі – єшиви.

У другій половині XIX ст. в Умані була відкрита талмуд-тора з ремісничим відділенням. За правилами 1844 р. талмуд-торами визнавались єврейські школи для бідних і осиротілих єврейських хлопчиків, утримуваних за рахунок общинних коштів або пожертвувань приватних осіб. В господарському відношенні керівництво талмуд-торою здійснювалось обраними громадою старшинами. З-поміж вчителів обиралась людина для нагляду за училищем і вчителями. До викладання допускались лише ті педагоги, які мали освітній ценз, не нижчий приватного початкового єврейського вчителя. Хоча у деяких випадках викладання релігійних предметів доручалось меламедам, котрі не мали цього цензу, але володіли російською мовою. Від хедеру талмуд-тори відрізнялись більшою кількістю учнів і вчителів та матеріальною допомогою громади. У 1895 р. в газеті «Жизнь и искусство» писалось про уманську талмуд-тору. Зокрема, йшлося про те, що вона «процвітає в санітарному, гігієнічному та педагогічному плані. Кошти училища, однак, досить мізерні і головним їх джерелом, на жаль, поки-що слугують тільки приватні пожертвування» [1, с. 24]. Однак школа функціонувала.

Єврейська молодь Умані отримувала освіту і в інших навчальних закладах містах. Так, станом на 1882 р. єврейська молодь навчалась у двокласних міських (чоловічому і жіночому) училищах, відкритих у 1869 р. В чоловічому училищі всіх учнів було 134, з них євреїв – 27, тобто 20,1 %, в

жіночому загальна кількість учениць становила 100 осіб, з них єврейок – 45, або 45 %.

Упродовж XIX ст. система освіти єврейської молоді змінювалась, деякі школи зникали і відкривались нові. А станом на 1904 р. в місті продовжувала існувати Уманська Талмуд-Тора, приватне жіноче єврейське училище Маргарити Мойсеївни Горнштейн (вул. Аптекарьська, будинок Антіпкіна), та приватне чоловіче єврейське училище Авраама Меєровича Козарінського.

Станом на перше січня 1907 р. в Уманських початкових училищах навчалось більше 2,5 тис. учнів, серед яких єврейської молоді налічувалось 274 особи. Характерним є факт, що дівчаток-православних в училищах навчалось 42 особи, а дівчаток-єврейок – 153 особи. Цей показник перевищив навіть кількість хлопчиків-євреїв, яких в училищах навчалось 121 особа. Очевидно, батьки євреїв-хлопчиків віддавали перевагу традиційному навчанню в релігійних школах, а батьки дівчаток-єврейок віддавали дочок навчатись в загальноосвітніх закладах разом з християнськими дітьми. Через рік, у 1908 р. в початкових училищах навчалось вже 2,8 тис. учнів, серед них євреїв – 313 осіб. Кількість єврейок, які здобували там освіту, зросла і становила 207 осіб .

Також в с. Іваньки, оскільки там проживало чимало єврейських родин, була своя синагога, діяла своя початкова школа «хедер», в якій навчалися тільки хлопчики, але вона проіснувала до 1919 р., її закрили та зруйнували як і дві синагоги.

Підсумовуючи вищевикладений матеріал щодо організаційно-педагогічних засад діяльності єврейських шкіл на Уманщині в період XIX початку XX століття можна зазначити, що незважаючи на обмежену джерельну базу, ми можемо схарактеризувати розвиток освіти на Уманщині в досліджуваний період.

Список використаних джерел:

1. Кузнець Т. В. До історії освіти на Уманщині (XVIII – початок XX століття). Київ : Науковий світ, 2000. 35 с.

2. Нариси з історії і культури євреїв України. Київ : Дух і Літера, 2005. 440 с.

3. Учебные заведения в России. Еврейская энциклопедия : Свод знаний о еврействе и его культуре в прошлом и настоящем. Санкт-Петербург : Издание Общества для научных еврейских изданий и изд. Брокгауз. Эфрон, 1913. Т. 15. С. 145–146.

4. Хедер и меламед. Еврейская энциклопедия : Свод знаний о еврействе и его культуре в прошлом и настоящем. Санкт-Петербург : Издание Общества для научных еврейских изданий и изд. Брокгауз. Эфрон, 1913. Т. 15. С. 589–596.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Наталія Гузій

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри теоретичної та консультативної психології
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова*

АКСІОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Сучасні цивілізаційні процеси зумовлюють суттєве підвищення вимог до інтелектуального розвитку освітянських кадрів задля забезпечення здатності оволодівати новими знаннями та виробляти продуктивні педагогічні рішення, психологічною базою чого виступає професійне мислення педагога як провідний «регулятор» його розумових дій та операцій.

Феномен педагогічного мислення посідає чільне місце у сучасному дослідницькому полі психологічних проблем педагогічної праці. Педагогічне мислення вчені розглядають як теоретичні аспекти педагогічних дій, що обумовлюють педагогічну діяльність (В.О.Сластьонін, Я.С.Туrowsький); як її

гносеологічну сторону (О.А.Абдулліна, О.І.Піскунов); як уміння аналізувати педагогічні ситуації, спираючись на педагогічну теорію (Л.Ф.Спірін, М.А.Степинський, М.Д.Фрумкін, Є.Н.Поляков); як особливий склад розуму, якому притаманні певні ознаки, якості та властивості, що дозволяють говорити про «педагогічне бачення» світу (В.Е.Тамарин, Д.С.Яковлєва); як «системне бачення» педагогічного процесу (О.П.Нечитайлова); як готовність учителя застосовувати теоретичні положення педагогіки, психології і методик до конкретних педагогічних ситуацій (Л.П.Маслова). Серед визначень поняття педагогічного мислення виробилися також дефініції, що потрактовують його як процес виявлення вчителем не заданих зовні, прихованих властивостей педагогічної дійсності під час порівняння і класифікації ситуацій, виявлення в них причинно-наслідкових зв'язків (А.К.Маркова); як спрямованість розумових процесів на відображення особливостей об'єкта діяльності вчителя шляхом проникнення у психологічну сутність педагогічних явищ (С.Т.Каргин); як діяльність по вирішенню педагогічних задач (О.К.Осипова) [2, с.178].

Розходження у смислових відтінках кожного з наведених визначень не перешкоджає узагальненому баченню сутності педагогічного мислення в єдності його теоретичних і практичних сторін. Якщо емпіричне мислення виконує функції опису, розчленовування, класифікації безпосередньо-почуттєвого досвіду вчителя-вихователя статичного характеру, то теоретичне мислення педагога оперує відстороненими від зовнішніх дій опосередкованими абстрактними категоріями як явищами, що динамічно розвиваються та визначають оптимальні способи управління ними [2, с.178-179]. Ю.М.Кулюткін і Г.С.Сухобська, виявляючи змістову сутність педагогічного мислення, і наголошуючи на таких його характеристиках, як ієрархізованість і розгалуженість, застерігають від небезпеки протиставлення практичного мислення педагога-професіонала теоретичному, підкреслюючи їхній взаємозв'язок і взаємозумовленість [4, с.16-18].

Особливий інтерес для розуміння сутності педагогічного мислення становлять результати досліджень М.М.Кашапова. Визначивши одиницею аналізу професійно-педагогічного мислення проблемність, обумовлену суперечливістю, розлагодженістю педагогічних ситуацій, учений виділяє і характеризує ряд функцій педагогічного мислення – діагностичну, стимулювальну, розвивальну, компенсаторну, оцінну, самовдосконалення, а також висуває й обґрунтовує положення про наявність ситуативного і надситуативного рівнів педагогічного мислення. Ситуативне педагогічне мислення, за висновками М.М.Кашапова, орієнтоване на миттєву тактику і вигоду, а не на віднаходження смислу і мети педагогічної діяльності, в той час як надситуативне педагогічне мислення здатне ніби «піднятися» над педагогічною ситуацією і забезпечити вихід за її межі, що зумовлює усвідомленість педагогічних рішень, розуміння необхідності перетворення педагогічної ситуації не тільки з погляду «виконавця» педагогічних дій, а й з позицій суб'єкта проектування і цілеспрямованого управління діяльністю учнів [3, с.50-60]. З цього випливає, що надситуативний рівень розумових дій учителя-вихователя у вирішенні проблемних педагогічних ситуацій по суті виражає сформованість культури педагогічного мислення як здатності до гармонійного співвідношення і використання його теоретичних й практичних видів і форм. Культура педагогічного мислення складним чином відображає засвоєний учителем-вихователем професійний тезаурус у вигляді системи фундаментальних і прикладних знань про педагогічну реальність у цілому та її окремі явища, про цілісний педагогічний процес і його складові елементи, забезпечує достатній рівень їх узагальненості і визначає психологічне функціонування професійно-педагогічної компетентності у всьому розмаїтті її видів і напрямків.

Культура педагогічного мислення у поєднанні його теоретичного і практичного рівнів, забезпечує реалізацію необхідних для педагога-професіонала статусних позицій «знавця» і «діяча». Оптимальне протікання

пізнавальних процесів у педагогічному мисленні з урахуванням вироблених уявлень про виконання розумових процедур сприяють забезпеченню «розуміння об'єктивної істини» педагогічних явищ без чого неможливе адекватне сприйняття, розпізнавання, розуміння і перетворення конкретних педагогічних ситуацій. Водночас обмеження розуміння сутності педагогічного мислення лише об'єктивованими раціональними сторонами і процедурами без достатнього включення особистісних параметрів може призводити до формалізації знань і механістичності їх використання, блокуючи тим самим вихід педагогічного мислення у більш широкі пласти педагогічної свідомості [2, с. 180].

Перспективи проникнення в особистісну сферу професійного мислення педагога у цілому пов'язуються із його аксіологічними аспектами. Справжнє засвоєння і використання теоретичних і практичних педагогічних знань передбачає їх входження до ціннісно-сміслової сфери особистості педагога та відповідних ціннісних орієнтацій педагогічної діяльності. Набуваючи особистого сенсу, педагогічне мислення збагачується афективно забарвленим суб'єктивним ставленням, що визначає індивідуально-неповторний характер дій учителя-вихователя як при аналізі педагогічної ситуації, так і при постановці цілей, виборі засобів, оцінюванні результатів педагогічних впливів. Це надає цілісності та особистої своєрідності виробленим моделям педагогічних рішень залежно від рівня і якості особистісних смислів суб'єкта педагогічної діяльності [1, с.237-238].

Таким чином, аксіологічні виміри педагогічного мислення забезпечують його динамічну трансформацію у педагогічну свідомість, що становить більш високий ієрархічний рівень когнітивно-психологічного забезпечення професіоналізму педагога – усвідомлення професійно-педагогічних цінностей та вироблення власних творчих «програм професійних дій». Саме «гуманітарність» педагогічної свідомості визначається розвиненістю її ціннісних аспектів, а також здатністю до побудови обґрунтованих

індивідуальних творчих стратегій педагогічної праці загалом та прийняття продуктивних педагогічних рішень зокрема.

Список використаних джерел:

1. Гузій Н.В. Когнітивна детермінованість професіоналізму педагога. *Moderní aspekty vědy: XVIII. Díl mezinárodní kolektivní monografie / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o.. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2022. str.230-241.*
2. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія. К. : НПУ, 2004. 243 с.
3. Мышление учителя: личностные механизмы и понятийный аппарат / Под. ред. Ю.Н.Кулюткина, Г.С.Сухобской. М. : Педагогика, 1990. 104с.
4. Кашапов М.М. Психология педагогического мышления. СПб. : Алетейя, 2000. 463 с.

Валентина Бойченко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

РОЛЬ МЕТАКОГНІТИВНОЇ АКТИВНОСТІ У ФОРМУВАННІ ПЕДАГОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Стрімкі зміни в соціальній, економічній, політичній сферах суспільного життя зумовили запит на підвищення якості освітніх послуг у нашій державі. Разом з тим, будь-яка реформа має слідувати за чітко визначеними стратегічними орієнтирами оновлення та розвитку.

Основою визначення стратегічних орієнтирів нової школи стала Концепція «Нова українська школа», ідеї якої успішно втілюються в освітній

процес сьогодні. Згідно із Концепцією, оновлена шкільна освіта має ключове місце в загальній системі освіти України. Основні положення Концепції увійшли до Закону України «Про освіту», в якому подано визначення мети загальної середньої освіти як «різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності» [1].

Серед восьми компонентів формули, що розкривають поняття «Нової школи» [6] виділяємо такі, що стосуються означеної нами проблеми і передбачають високий рівень розвитку професійного педагогічного мислення, зокрема:

- новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві;
- умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно;
- наскрізний процес виховання, який формує цінності;
- педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;
- орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм.

Перераховані компоненти нової моделі української школи охоплюють як освітній процес, так і управління ним. Важливим завданням оновлення є розвиток професійних компетентностей учителів, від чого передусім залежить успіх освітньої реформи. До найважливіших умінь, якими має володіти вчитель сучасної школи, належать такі:

- конструювати чи модифікувати нові навчальні програми на основі Державного стандарту загальної середньої освіти;
- працювати інтерактивними кооперативними методами, а не тільки фронтально;

- реалізовувати з дітьми дослідницько-пошукові проекти;
- вибудовувати стосунки з дітьми на засадах фасилітації, а не авторитарного керівництва, давати простір для самостійного навчання учнів;
- застосовувати різні форми оцінювання, зокрема формувальне оцінювання, давати можливість учням здійснювати самооцінювання та взаємооцінювання [6].

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» метою вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових (творчих, мистецьких) професійних і загальних компетентностей, які необхідні для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань [2].

Згідно з вимогами компетентнісного підходу щодо підготовки сучасного вчителя актуалізується проблема готовності випускника педагогічного вишу до виконання професійних завдань, його спроможності вирішувати педагогічні задачі, що передбачає потребу формування педагогічного мислення у студентів вже під час навчання в університеті.

Розглядаємо педагогічне мислення як процес усвідомленої педагогічної діяльності по розв'язанню навчальних і виховних задач, яке базується на особистісних здібностях майбутнього педагога.

На успішність розвитку професійного мислення студентів впливають індивідуальні особливості їхньої мисленнєвої діяльності. До них, зокрема, належать темп мисленнєвої діяльності, рівень мисленнєвих операцій та гнучкість мислення [8, с. 143].

Характерною ознакою професійного педагогічного мислення, на що потрібно звернути окрему увагу у процесі його формування при підготовці майбутніх учителів – це розвиток самостійності мислення і здатність до самоконтролю.

Розвиток професійного педагогічного мислення має свої особливості і вимагає пошуку ефективних шляхів його формування. Ефективність процесу формування педагогічного мислення перебуває у прямопропорційній

залежності від цілеспрямованої, спеціально організованої пізнавальної діяльності студентів – майбутніх учителів. Особливість характеру такої діяльності полягає в тому, що поряд із когнітивною має бути задіяна і метакогнітивна активність.

Сутність метакогнітивної активності характеризується дослідниками як свідоме управління суб'єктом своєю інтелектуальною поведінкою, відстеження своєї пізнавальної діяльності, її планування та контроль [7].

Учення про метакогнітивні процеси пов'язане з ім'ям американського дослідника Дж. Флейвела, який ввів у науковий обіг термін «метапізнання».

Метапізнання трактується як: можливість сприймати, розуміти та контролювати процес своєї навчальної діяльності [9]; знання про власне мислення і здатність на їх основі спостерігати, реалізовувати та коригувати пізнавальну діяльність [5].

Метакогнітивна активність психологами трактується, зокрема і як «інтенсифікація основних параметрів (цілеспрямованості, доцільності, швидкості, продуктивності, гнучкості, усвідомленості) когнітивної діяльності» [3, с. 206].

Важлива роль метакогнітивної активності особистості полягає в тому, що дозволяє здійснювати управління власною пізнавальною діяльністю з метою підвищення її ефективності.

У своєму дослідженні О. Зайцева доводить «взаємозв'язок між метакогнітивною активністю та окремими показниками мотивації студентів – студенти, які прагнуть керувати своїми пізнавальними процесами, мають більш високий рівень внутрішньої мотивації (навчальна діяльність регулюється за власним вибором та інтересом до навчання)» [4, с.87].

Основна роль метакогнітивної активності полягає в регуляції пізнавальної діяльності за допомогою таких процесів, як визначення мети, планування розумових дій для її досягнення, контроль за її реалізацією. Тому використання на заняттях, до прикладу, рефлексивних вправ сприяє формуванню у студентів

метакогнітивних навичок. Зокрема «рефлексія діяльності» дає можливість осмислити способи та прийоми роботи з навчальним матеріалом, оцінити рівень власної активності на різних етапах заняття тощо. На основі отриманої інформації студентами здійснюються регулятивні дії, а саме: вибір стратегій, розподіл часу, пошук і виправлення помилок та ін.

Отже, можна зробити висновок, що від рівня розвитку метакогнітивних функцій людини, великою мірою залежить успішність розвитку її мислення, відповідно – педагогічного мислення у майбутніх учителів.

Список використаних джерел:

5. Закон України «Про освіту» (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
6. Закон України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
7. Зайцева О.О. Мотиваційні чинники розвитку мета когнітивної активності у структурі академічної саморегуляції студентів : дис. ... канд. психол наук : 19.00.07. Харків. 2020. 228 с.
8. Зайцева О. О. Показники метакогнітивної активності та особливості мотивації студентів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : збірник наукових праць. Острог : Вид-во НаУОА, листопад 2018. № 7. С. 83–87.
9. Кашапов М.М. Творческая деятельность профессионала в контексте когнитивного и метакогнитивного подходов. Ярославль : ЯрГУ, 2012. 384 с.
10. Концепція «Нова українська школа» <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
11. Метакогнітивні основи конфліктної компетентності : монографія / под науч. ред. проф. М.М. Кашапова. Ярославль : ЯрГУ, 2012. 412 с.

12. Тихомиров О. Н. Структура мыслительной деятельности человека : опыт теоретического и экспериментального исследования. М. : Изд-во Московского университета, 1969. 304 с.

13. Schraw G. Promoting General Metacognitive Awareness. Instructional science. 1998. № 26(1). P. 113–125.

ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНА ПАРАДИГМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Ірина Албул

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРАВА ДІТЕЙ-СИРІТ ТА ДІТЕЙ, ПОЗБАВЛЕНИХ БАТЬКІВСЬКОГО ПІКЛУВАННЯ: ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПАРАДИГМИ

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема сирітства є актуальною для кожної країни світу, і Україна не є винятком. Проте в різних державах, залежно від економічного становища та політичного устрою, соціально-економічного розвитку, традицій тощо, і підходи, і шляхи її розв'язання різняться за формою та змістом.

Права дитини в Україні сьогодні реалізуються в умовах економічних та соціальних суперечностей, нестабільності, що негативно позначається на розв'язанні проблем захисту дітей. На початку XXI ст. становище дітей значно погіршилося, з'явилася тенденція до збільшення кількості соціальних сиріт. Хоча причини, з яких діти позбавляються батьківського піклування та виховання, досить різні, проте наслідок один – дитина позбавляється конституційного права на сімейне виховання та батьківське піклування.

Сьогодні актуальною є проблема забезпечення соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування у процесі формування й реалізації державної та регіональної політики з питань захисту прав дітей, яка, у першу чергу, ураховувала б інтереси дітей та визначила шляхи вдосконалення

системи соціального захисту дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування.

Надважливою є потреба у консолідації зусиль держави, інститутів громадянського суспільства, а також необхідність розпочати реформування системи інституційного догляду та виховання дітей. Основними учасниками процесу реформування системи інституційного догляду та виховання дітей мають бути держава, органи місцевого самоврядування, інститути громадянського суспільства, представники бізнесових кіл та міжнародні донори України.

Означена інноваційна спрямованість держави щодо соціального забезпечення дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, викристалізувалася у державному документі «Національна стратегія реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки» [2]. Стратегія базується на таких основних принципах: безпека і благополуччя дитини є пріоритетом державної політики; сім'я є найкращим середовищем для виховання та розвитку дитини; збереження сім'ї для дитини є головною умовою забезпечення найкращих інтересів дитини та її благополуччя; державою заохочується та підтримується відповідальне батьківство; реформування системи інституційного догляду та виховання дітей проводиться з урахуванням потреб, думок та інтересів кожної дитини; залучаються діти до прийняття рішень, що стосуються їхнього життя та майбутнього.

Розвиток ефективної та спроможної системи підтримки зростання дітей у сім'ї вимагає: виявлення сімей із дітьми, які перебувають на ранніх етапах вразливості; підтримки біологічної сім'ї дитини; розвитку мережі та забезпечення надання освітніх, медичних, соціальних, реабілітаційних послуг (зокрема раннього втручання, інклюзивного навчання) на рівні територіальної громади з урахуванням її фінансових можливостей і потреб мешканців; доступності послуг для дітей з особливими потребами, зокрема дітей з інвалідністю, та сімей, у яких виховуються такі діти; розвитку послуг з

підтримки сімей з дітьми, які перебувають у складних життєвих обставинах, з метою збереження сім'ї для дитини; створення належних умов для участі неурядових організацій у наданні послуг сім'ям із дітьми; урахування в процесі стратегічного планування розвитку територіальних громад потреб сімей з дітьми; створення ефективних механізмів підтримки сімей із дітьми, що поєднують фінансову, матеріальну допомогу та послуги для сприяння батькам у виконанні своїх обов'язків з догляду та виховання дітей і подолання складних життєвих обставин; підвищення професійного рівня фахівців, які надають послуги дітям і сім'ям із дітьми, та рівня спроможності учасників процесу реформування системи інституційного догляду та виховання дітей; розроблення та впровадження механізмів моніторингу та оцінювання ситуації у територіальних громадах на забезпечення реалізації права дитини на виховання в сім'ї.

Відповідно до «Плану заходів з реалізації I етапу Національної стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки» [3], на центральні органи виконавчої влади покладено реалізацію таких заходів, як розроблення нормативно-правових актів щодо модернізації підходів до фінансування закладів інституційного догляду та виховання дітей, зокрема щодо запровадження механізму співфінансування з державного та місцевих бюджетів заходів з утворення дитячих будинків сімейного типу для активізації розвитку послуг із догляду дітей у сім'ї безпосередньо у територіальній громаді за місцем походження дитини, а також затвердження мінімального державного соціального стандарту щомісячного утримання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, відповідно до Закону України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» [1].

Список використаних джерел:

1. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування: Закон України

№ 2342-IV від 13 лютого 2020 р. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2342-15/print1390217513084822> (дата звернення: 17.04.2020).

2. Національна стратегія реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80#Text>

3. План заходів з реалізації I етапу Національної стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80#Text>

Наталія Безлюдна

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

КВЕСТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Сьогодні в умовах війни актуалізує спрямування системи освіти на втілення в життя національної ідеї, формування в молоді моральної життєвої мотивації, активної громадянської позиції. Це, в свою чергу, загострює проблему підготовки в закладх вищої педагогічної освіти компетентних фахівців із сформованою системою цінностей. Важливою умовою повноцінного розвитку особистості у студентському віці є створення ефективного освітнього середовища, з одного боку, як сфери її формування у контексті аксіологічних, громадянських вимірів суспільства, з іншого – як сфери професіоналізації майбутнього фахівця. Отже, для студента сучасного ЗВО є суттєвим відчувати себе у єдності зі своїм оточенням, сприймати себе значущим його елементом. Це допомагає йому зрозуміти своє призначення, знаходити та усвідомлювати смисл свого життя.

Соціокультурні цінності – базові життєві сенси, детерміновані історією і культурою певного народу, які є мотиваторами і регуляторами соціальних ставлень і поведінки особистості й репродукуються в процесі її життєдіяльності. Великий виховний потенціал для формування соціокультурних цінностей майбутніх педагогів має освітнє середовище ЗВО. Пріоритетними особливостями освітнього середовища ЗВО є такі, є такі: соціальна детермінованість; культуродоцільність; аксіологічна спрямованість; контекстуалізація навчального матеріалу і дозвілєвої діяльності у напрямі формування соціокультурних цінностей; відповідність вимогам і потребам студентів; ціннісно-сміслова насиченість і суб'єктна орієнтація; «міжсуб'єктний» партнерський характер взаємодії педагога й студентів; діалогічність і полілогічність спілкування; невизначеність, що стимулює особистість на пошук власних ціннісних орієнтирів; варіативність, відсутність жорстко регламентованих методів роботи; пріоритет аксіозорієнтованих форм і методів виховання.

Вагоме місце у процесі формування соціокультурних цінностей майбутніх педагогів посідають імітаційні *форми організації виховання*, що ґрунтуються на активній діяльності, у якій студент отримує можливість освоєння цілісної виховної діяльності або великих фрагментів у процесі її імітації. процес формування соціокультурних цінностей студентів ефективно здійснюється завдяки впровадженій методикі та спрямованості інтерактивних форм аудиторної та позааудиторної діяльності на розвиток когнітивної, емоційно-ціннісної, праксеологічної сфер, але ключовим у змістовій структурі є емоційно-ціннісний компонент. З огляду на це аудиторна та позааудиторна діяльність повинна мати ціннісно орієнтований характер і здійснюватися на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу. Успішне формування соціокультурних цінностей можливе за умови впровадження в освітнє середовище змодельованих педагогічних форм міжособистісної взаємодії.

У сучасній педагогічній теорії існує низка трактувань поняття «квест». Проте нам імпонують його дефініції як прикладу організації інтерактивного освітнього середовища; орієнтованої на розв'язання проблеми діяльності. Отже, ми тлумачимо квест як ігрову форму організації виховання, що зорієнтована на пошук, аналіз і систематизацію інформації, яка стосується соціокультурних цінностей особистості, а також спрямована на виконання аксіозорієнтованих завдань у процесі проходження певного маршруту або виконання елементів сюжету.

Розглянемо ретельніше сутнісні ознаки квесту, як інтерактивної, неімітаційної, колективної, ігрової форми формування соціокультурних цінностей майбутніх педагогів. Розглядаючи квест у контексті формування соціокультурних цінностей, вважаємо, що він є ефективним щодо формування аксіозорієнтованих знань (знання щодо побудови ефективної комунікації та взаємодії з представниками інших національностей відповідно до їх культури та соціальних, морально-етичних, естетичних норм поведінки; знання особливостей менталітету та ментальності українського народу; знання базових цінностей сучасного українського суспільства; знання культури та традицій українського народу; знання про внутрішній світ іншої людини, знання щодо детермінант поведінки й стосунків інших); вміння аналізувати свою ціннісну сферу; формувати власну позицію у стосунках з іншими людьми на засадах партнерства.

Щодо з'ясування алгоритму проведення квестів, ми орієнтувались на працю К. Журби та І. Шкільної, в якій виокремлюються такі етапи, як-от:

1. Організаційно-підготовчий етап, що передбачає визначення теми, мети та типу квесту; формулювання сюжету і завдань; опис головних ролей учасників; складання плану роботи; визначення термінів реалізації квесту; розроблення критеріїв оцінювання діяльності студентів; підготовка та заповнення платформи для реалізації квесту.

2. Етап реалізації, завданнями якого є ознайомлення студентів із сюжетом, основними запитаннями, організаційними моментами, інструкціями до виконання завдань; об'єднання студентів у групи і розподіл завдань між ними; ознайомлення студентів із критеріями оцінювання та вимогами щодо оформлення творчих завдань; проведення консультацій зі студентами на етапі реалізації квесту; перевірка та оцінювання проміжних етапів.

3. Заключний етап, що зорієнтований на оцінювання діяльності студентів за розробленими критеріями; представлення результату діяльності студентів; формулювання висновків; нагородження переможців.

4. Підбиття підсумків, що спрямоване на аналіз досвіду, отриманого учасниками квесту, рефлексію результатів [1, с. 48].

Варто зазначити, що квест як форма виховання має низку переваг:

✓ дозволяє зануритися у конкретну життєву ситуацію, що дає можливість реалізувати аксіозорієнтовану поведінку, зробити свій ціннісний вибір, актуалізувати інформацію щодо соціокультурних цінностей;

✓ квест як колективна (групова) форма організації виховання сприяє формуванню партнерських стосунків між учасниками квесту, реалізації емпатії, колективної та кооперативної рефлексії, що є суттєвими компонентами структури соціокультурних цінностей;

✓ активна участь студентів у квесті зумовлює формування їх суб'єктної позиції та суб'єктного досвіду, тобто суб'єктних феноменів соціокультурних цінностей;

✓ залежно від тематики квесту студенти отримують можливість зіставляти різні культури та етноси, що є важливим у контексті формування соціокультурних макроцінностей;

✓ у процесі участі в квесті створюються умови, що сприяють зануренню студентів в етнос та культуру українського народу, тобто відбувається прийняття й усвідомлення соціокультурних мезоцінностей.

Список використаних джерел

1. Журба К. О., Шкільна І. М.. Квест як засіб формування національно-культурної ідентичності підлітків. *Рідна школа*. 2017. №11–12. С. 44–52.
2. Заредінова Е. Р. Форми і методи формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. (Вип. 69). С. 141–145.

Дмитро Білан

*магістрант Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

Віталій Коблик

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та
освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У НУШ

Час від часу перед педагогами та дослідниками постає проблема вибору способів передачі інформації своїм учням. У цьому контексті розмова в класі є найпоширенішою у використанні та найпотужнішою у можливостях. Під час навчання велика кількість часу витрачається на спілкування та прослуховування.

Формування і розвиток умінь та навичок діалогічного мовлення під час вивчення іноземної мови загалом, та англійської зокрема, у Новій українській школі (далі – НУШ) визначається однією з головних проблем. Підтвердженням слугує цілий ряд досліджень, статей, монографій тощо, які з'явилися останнім часом. А, отже, продовжується глибоке вивчення проблеми; триває подальший пошук шляхів її вирішення; потребують удосконалення способи формування умінь і навичок діалогічного мовлення та підвищення їх ефективності.

Актуальність теми полягає в необхідності досягти високого рівня комунікативної компетенції в англійській мові, не знаходячись у середовищі її носіїв. Важливою задачею вчителя у такому випадку є створення на уроках іноземної мови, в умовах НУШ, реальних і уявних ситуацій спілкування, користуючись для цього різними прийомами та методами.

У межах означеної теми розглядаємо особливості проблеми формування і розвитку умінь та навичок діалогічного мовлення на уроках англійської мови у НУШ.

У словнику термінів та понять з суспільствознавства зазначено, що спілкування – це вид соціальної взаємодії між двома та більше рівноправними суб'єктами, в процесі якого відбувається обмін інформацією. Спілкування передбачає режим діалогу, а також не тільки інтелектуальний, а й візуальний та емоційний контакт суб'єктів [3, с.255].

За типом зв'язків, які встановлюються між учасниками мовленнєвої взаємодії, розрізняють два види спілкування: монологічне та діалогічне. Діалогічний вид спілкування дає людині можливість поглянути на певну ситуацію з різних точок зору, зрозуміти співбесідника, його почуття, думки, сприйняття та бачення світу [2, с.154].

Діалог у процесі навчання англійської мови виступає не лише як одна з найважливіших цілей навчання мовленнєвого спілкування, а й як засіб вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок [5, с.26].

В основу формування та розвитку навичок діалогічного мовлення закладено наступні принципи:

- комунікативна спрямованість навчання;
- психологічна готовність до сприйняття і реагування на стимули;
- ситуативна обумовленість діалогічного мовлення;
- врахування індивідуальних особливостей учнів;
- орієнтація на кандидатів у партнери (інтернаціональне та внутрішньо національне спілкування) [4, с.66].

Матеріал для навчання діалогічного мовлення повинен бути організований головним чином у вигляді мовленнєвих зразків, відповідних найбільш вживаним моделям, що вивчаються, і згрупованих навколо типових ситуацій у мовленні.

Незважаючи на те, що діалогічне мовлення складніше монологічного через велику кількість використовуваних мовленнєвих зразків, з точки зору послідовності в навчанні усному мовленню все ж перевагу слід надавати діалогічному мовленню. Адже саме через діалог напрацьовуються та запам'ятовуються окремі мовленнєві зразки, структури, які потім використовуються в монологічному мовленні.

Завданням учителя є навчити учнів самостійно керувати діалогом. У розмовному процесі співрозмовники підсвідомо регулюють поведінку один одного, не акцентуючи на цьому уваги в плані мовного і змістовного оформлення своїх мовленнєвих висловлювань [6, с.83]. Провідним засобом реалізації цієї мети є компетентнісний підхід до організації навчання на уроках іноземної мови у закладі середньої освіти на основі ключових компетентностей як результату навчання.

Компетентнісний підхід – це спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових і предметних вмінь та навичок (компетентностей) особистості. Результатом такого процесу є сформованість загальної компетентності людини як сукупності ключових компетентностей, інтегрованої характеристики особистості.

На основі здобутків європейських і вітчизняних учених з питань запровадження компетентнісного підходу, сьогодні, згідно з Концепцією «Нової української школи», однією з ключових освітніх компетентностей є саме спілкування іноземними мовами [1].

Для формування вмінь та навичок діалогічного мовлення існує система підготовчих вправ, які діляться на два типи: мовленнєві, які безпосередньо розвивають вміння та навички самостійного висловлювання іноземною мовою,

і тренувальні, типу структурних вправ, які допомагають учням засвоїти той чи інший аспект мови (вимову, лексику, граматику). Використання різноманітних ігор, які готують учнів до комунікації, навчають їх швидкому реагуванню та правильної реакції на стимулюючі питання.

У навчанні діалогічному мовленню також важливе значення має груповий діалог. У класі, де завжди є певна кількість учнів, дуже природною може бути групова бесіда. З цієї причини здатність учнів проводити груповий діалог в класі можна вважати однією з основних характеристик «кінцевої поведінки», на досягнення якої повинно бути направлено навчання діалогічного мовлення.

Формування умінь та навичок діалогічного мовлення на уроках англійської мови у НУШ дає можливість учням правильно реагувати на ту чи іншу мовну ситуацію. Вчителю слід навчати учнів спілкуватися в типових випадках навчально-трудої, побутової та культурної сфер спілкування, а досягнення цієї мети можливе лише через створення діалогових життєвих ситуацій у класі.

Список використаних джерел:

1. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей». URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/ua-sch-2016/>
2. Короненко Г.А. Розвиток навичок діалогічного мовлення на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*. 2009. №25. 76с.
3. Лопухов А.М. Словник термінів та понять із суспільствознавства: 7-е видання, доповнене і перероблене. К. : Наука, 2013. 419с.
4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. – 2-ге вид., доп. і пер. / кол.авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2002. 328с.
5. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. К. : Ленвіт, 1999. 215с.
6. Перкас С. В. Навчальний діалог на уроках англійської мови. *Іноземні мови в школі*. К. : Наука, 2000. 175с.

Галина Бондаренко

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ГАРАНТІЇ ПРАВА НА СОЦІАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Гарантовані права на соціальний захист, соціальне забезпечення зазвичай є ознакою правової, демократичної, соціально орієнтованої держави. Саме такий шлях розвитку обрала сучасна Україна.

Право на соціальне забезпечення має ключове значення для гарантії людської гідності всіх людей у ситуації, коли вони опиняються в обставинах, в яких не мають змоги повністю реалізувати свої права людини.

Під «Соціальним захистом»(соціальне забезпечення) розуміють систему суспільно-економічних заходів, спрямованих на матеріальне забезпечення населення від соціальних ризиків (хвороба, інвалідність, старість, втрата годувальника, безробіття, нещасний випадок на виробництві тощо).

З макроекономічної точки зору соціальне забезпечення – це система управління соціальними ризиками з метою компенсації шкоди, зниження або запобігання їх дії на процес розширеного відтворення населення. Як соціально-економічна категорія, соціальне забезпечення є відносинами щодо перерозподілу національного доходу з метою забезпечення встановлених соціальних стандартів життя для кожної людини в умовах дії соціальних ризиків [1].

Право на соціальне забезпечення включає право на доступ до соціальних виплат і їх збереження без дискримінації з тим, щоб мати захист у випадку: відсутності пов'язаного з роботою доходу через хворобу, інвалідність, вагітність і пологи, виробничу травму, безробіття, похилого віку або загибель члена сім'ї; недоступність охорони здоров'я; недостатньої підтримки сім'ї, особливо для дітей і дорослих, які перебувають на утриманні. Соціальне

забезпечення відіграє важливу роль у зменшенні бідності, запобігаючи соціальній ізоляції та сприяючи соціальній згуртованості.

Соціальні пенсії є найважливішою складовою права на соціальне забезпечення для людей похилого віку. Адже без належної соціальної пенсії виникає загроза щодо реалізації користування правами людини. Особливо великі ризику для жінок літнього віку. Вони мають більш високу тривалість життя, і неоплачувана робота, яку вони виконують протягом свого життя, не дозволяє їм отримати доступ до офіційної зайнятості і, отже, накопичувального соціального забезпечення або гідної заробітної плати. Соціальна та економічна політика повинна усунути таку відсутність рівноваги, сприяючи рівності між жінками та чоловіками замість того, щоб посилювати розрив між ними. Догляд за дітьми, наприклад, може бути гарантованою мірою соціального захисту. Рівень соціальних пенсій має бути досить високим для забезпечення достатнього рівня життя.

Соціальний захист забезпечує незалежність людей з інвалідністю від сімей, сприяє їхній участі у громадському житті та допомагає їм жити у гідних умовах. Він може підвищити продуктивність, можливості для працевлаштування та матеріального забезпечення людей з інвалідністю та їхній внесок у збереження свого доходу.

Соціальний захист вкрай важливий для пом'якшення негативних наслідків безробіття для молоді, оскільки він забезпечує доступ до додаткової освіти, сприяє їх переходу від навчання до роботи та розширює їх можливості для працевлаштування. Водночас соціальний захист забезпечує користування їхніми основними економічними та соціальними правами, включаючи право на охорону здоров'я, харчування, освіти та житло.

Це далеко не повний спектр гарантій прав на соціальне забезпечення, адже соціальне забезпечення завжди займає одне з головних місць в житті держави та суспільства.

Отже, система соціального захисту – це важливий чинник нормального функціонування держави, який за рахунок справедливого перерозподілу ресурсів, діючи в правовому полі, через спеціальні інституції забезпечує повноцінне життя суспільства. Гарантії права на соціальний захист (соціальне забезпечення) закріплені у державних документах, зокрема: Конституції України, ЗУ «Про державні стандарти та державні соціальні гарантії», «Про пенсійне забезпечення», «Про державну допомогу сім'ям з дітьми», «Про соціальні послуги» [2; 3; 4; 5; 6].

Список використаних джерел:

1. Соціальне забезпечення. [Електронний ресурс] // режим доступу : https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальне_забезпечення.
2. Конституції України. [Електронний ресурс] // режим доступу : <https://www.president.gov.ua/documents/constitution>.
3. Закон України «Про державні стандарти та державні соціальні гарантії». [Електронний ресурс] // режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2017-14#Text>.
4. Закон України «Про пенсійне забезпечення». [Електронний ресурс] // режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1788-12#Text>.
5. Закон України «Про державну допомогу сім'ям з дітьми». [Електронний ресурс] // режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2811-12#Text>.
6. Закон України «Про соціальні послуги». [Електронний ресурс] // режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>.

Геннадій Васильєв

*аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ У ПІДЛІТКІВ

Здійснюючи цілеспрямовані дії, людина зустрічається з різноманітними перешкодами. Одні з них пов'язані з умовами життя, це об'єктивні перешкоди – протидія інших людей, природні перешкоди, інші – з власними недоліками – це небажання робити те, що потрібно, пасивність, лінь, поганий настрій, відчуття страху, звичка діяти необдуманно, почуття хворобливого самолюбства та ін. Щоб досягти поставленої мети, людині необхідно мобілізувати свої розумові й фізичні сили на подолання перешкод, тобто проявити вольові зусилля.

Вольові якості формуються в процесі отримання життєвого досвіду особистості, її становлення, і для кожного учня, батька і педагога це завжди значуща, практична задача, від результативного вирішення якої багато в чому залежить сьогодення і майбутнє підлітка як у навчальній, так і позанавчальній життєдіяльності, яка щороку ускладнюється, оскільки здатність долати труднощі у складних ситуаціях пов'язані з наявністю в людини розвиненої системи вольових аспектів.

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема формування вольових якостей є об'єктом дослідження науковців різних галузей науки – філософії, психології, педагогіки. Змістова характеристика морального розвитку особистості, взаємозв'язок моральних та вольових якостей, діяльність педагогів щодо формування вольових якостей досліджували А. Артющенко, О. Артющенко, Г. Ващенко, В. Желанова та ін. [1; 2; 3].

Особливості формування фізично-оздоровчих компетентностей учнів у процесі фізичного виховання проаналізовано у праці Г. Грибан, О. Коберника, З. Діхтяренко та ін. [4].

Досліджуючи морально-вольові якості особистості XXI століття В. Желанова визначає волю особистості «...її суттєвим складником, що містить прості й синтетичні (морально-вольові) якості, які виконують регулятивну, стимулювальну, спонукальну функції». Провідними морально-вольовими якостями дослідниця вважає самостійність та ініціативність; цілеспрямованість й самовладання; дисциплінованість і організованість [3, с. 99].

На наш погляд, до основних вольових якостей належать рішучість, ініціативність, мужність, дисциплінованість, завзятість, наполегливість, цілеспрямованість, витримка, самостійність.

Зазначимо, що підлітковий вік – це особливий період у житті людини, що характеризується активним прагненням до пізнання, активності, діяльності та формуванням особистісних якостей, зокрема і вольових. У цей час активне формування набувають наполегливість, завзятість у досягненні мети, вміння долати перешкоди та труднощі. Процес формування вольових якостей у підлітків має нестійкий, суперечливий та імпульсивний характер. Тому, дуже важливо активізувати фактори, що спонукають підлітків до постійного прояву вольових якостей, формують їх, закріплюють серед необхідних особистісних якостей.

Саме підлітковий вік є сприятливим для розуміння власних психічних якостей і рис, моральної самооцінки, самоствердження, самовиховання, самовираження. Формування вольових якостей і проєкування власної поведінки на засадах обов'язку, відповідальності у підлітковому віці є передумовою становлення особистості.

Таким чином, велике значення для підлітка відіграє роль, яку він виконує у колективі однолітків, громадська думка про нього. Оскільки вимоги дорослих і однолітків, зазвичай, розходяться, то щоразу доводиться робити вибір, що, в свою чергу, вимагає від підлітка значних вольових зусиль. На даний процес «накладаються» нові можливості та потреби самого підлітка. У них з'являється багато нових та різноманітних інтересів, що виходять далеко за межі навчання та освітнього процесу загалом. Підлітки починають захоплюватися спортом, технікою, різними видами мистецтв. Отже, необхідно враховувати особливості підліткового віку: прагнення підлітків до фізичного вдосконалення, наслідування; бажання бути схожим на своїх кумирів, бути першим, зайняти гідне місце у колі однолітків, домогтися визнання, поваги, випробувати себе у подоланні труднощів; прагнення задовольнити потреби в динамічному русі,

новизні, різноманітних емоціях, спілкуванні та проведення вільного часу в колі однолітків.

До перспективних напрямів досліджень даної проблематики належить, вивчення потенціалу різноманітних видів життєдіяльності щодо розв'язання означеної проблеми.

Список використаних джерел:

1. Артющенко А. О., Артющенко О. Ф., Трубенко О. А., Особливості прояву рішучості в учнів шкільного віку в процесі занять фізичною культурою *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова* Випуск 3 (111) 2019. С. 12–16.

2. Ващенко Г. Г. Виховання волі і характеру. Ч. 1. Психологія волі і характеру. Лондон : Вид-во Спілки Української Молоді, 1952. 256 с.

3. Желанова В. В. Морально-вольові особистості як суттєва детермінанта формування «навичок ХХІ століття». *Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород : Говерла, 2017. Вип. 2 (41). С. 99–101.

4. Griban, G., Kobernyk, O., Terentieva, N., Shkola, O. et al. (2020). Formation of Health and Fitness Competencies of Students in the Process of Physical Education. *Sport Mont.* Vol. 18, Issue 3: 73–78.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Гагарін Микола Іванович

Наталія Геніх

*магістрантка Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

ОСОБЛИВОСТІ МОНІТОРИНГУ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Мотивація є однією з провідних функцій управління, оскільки досягнення основної мети освітньої установи залежить від злагодженості роботи її працівників. Кожен керівник намагається переконати співробітників працювати краще, створює у них внутрішні спонуки до активної трудової діяльності, підтримує зацікавленість у праці. Мотивація дає також змогу з'ясувати, чому так, а не інакше чинить людина. Отже, можна стверджувати, що ніщо в управлінні не відбувається невмотивовано.

Ефективна система мотивації праці педагогічних працівників в закладі дошкільної освіти повинна включати наступні кроки: дослідження складу і визначення значимості мотивів працівників закладу освіти; розробка системи стимулів, яка б відповідала визначеним перевагам кожного працівника; моніторинг впливу процесу мотивації і стимулювання на результати діяльності працівників і закладу в цілому; коригування процесу мотивації і стимулювання з урахуванням результатів моніторингу шляхом застосування різних форм і способів підтримки бажаної для закладу діяльності.

Зупинимось на особливостях моніторингу мотивації професійної діяльності, як системи постійного спостереження і контролю стану мотивації професійної діяльності педагогічних працівників закладу дошкільної освіти для оперативної діагностики й оцінки в динаміці та прийняття кваліфікованих управлінських рішень, які забезпечують розвиток професійної діяльності.

Для того, щоб мотиваційний процес був керованим, необхідно створити певні умови, до яких належать: наявність повної й достовірної інформації про об'єкт управління; уявлення про стан і динаміку мотиваційної спрямованості

працівників; відстеження соціально-економічних наслідків управлінських рішень та вміння їх прогнозувати [4]. Для керування мотиваційним процесом у закладі дошкільної освіти потрібно здійснювати моніторинг мотивації професійної діяльності [6]. Моніторинг – комплексна система постійного спостереження та систематичного аналізу. Його мета – регулярна оцінка змін, що відбуваються, прогнозування розвитку подій, запобігання негативним тенденціям, опрацювання найефективніших заходів, що забезпечують розвиток та використання трудового потенціалу [3]. Г. Єльніковою визначено освітній моніторинг, як комплекс дій щодо спостереження, оцінювання та регуляції будь-якого процесу в освіті [1]. Отже, моніторинг мотивації професійної діяльності – це система постійного спостереження і контролю стану мотивації професійної діяльності педагогічних працівників для оперативної діагностики й оцінки в динаміці та прийняття кваліфікованих управлінських рішень, які забезпечують розвиток професійної діяльності.

Переконані у тому, що впровадження моніторингу мотивації професійної діяльності педагогічних працівників зменшить негативний вплив деструктивних змін в закладі освіти, тому що мотиваційний моніторинг виступає системою зі зворотним зв'язком, який охоплює сукупність стимулів, що формують у працівників закладу мотиваційні преференції щодо використання інновацій як основного засобу здобуття організацією конкурентних переваг. Рушійною силою моніторингу мотивації є очікувана винагорода, що постає як стимул і має певну цінність для керівника, а обмеженнями, які визначають силу і тривалість мотивації, є співвідношення витрачених зусиль та отриманої винагороди. Моніторинг мотивації професійної діяльності буде ефективним лише тоді, коли ґрунтуватиметься не на засобах адміністративного впливу, а на економічних, соціально-психологічних важелях, завдяки чому керівний вплив здійснюватиметься у режимі саморегуляції.

Зазначимо, що науковцем Г. Єльніковою для здійснення механізму освітнього моніторингу була розроблена концепція трансформації зовнішніх

вимог у внутрішні мотиви, положення якої є важливими для нашого дослідження. При цьому, освітній моніторинг виступає механізмом адаптивного управління, завдяки чому координуються зовнішні вимоги з внутрішніми потребами та конкретними обставинами і вибудовується напрямок професійної діяльності, при якому досягається мета найефективнішим засобом [1].

Діяльність керівника має бути спрямована на вивчення потреб працівників, які постійно змінюються, інтересів, ціннісних орієнтацій, мотивів їхньої трудової діяльності, мотиваційного потенціалу і міри його використання в трудовій діяльності, на виявлення змін у структурі мотивів і прогнозування їх розвитку та впливу на результати діяльності. Моніторинг мотивації професійної діяльності має сприяти визначенню найдійовіших у певний період важелів і стимулів впливу на поведінку педагогічних працівників з метою досягнення їхніх власних цілей і цілей закладу. Його реалізація передбачає проведення регулярних опитувань педагогічних працівників і аналіз наявної педагогічної, соціологічної та психологічної інформації [4].

Відповідно функції керівника закладу дошкільної освіти щодо управління мотивацією професійної діяльності педагогічних працівників мають бути сконцентровані на забезпеченні: наукового підходу до організації всіх служб закладу дошкільної освіти (психолого-педагогічної, методичної, фінансово-економічної, адміністративно-господарської), що передбачає побудову системи управління педагогічними працівниками на засадах сучасного освітнього менеджменту; гнучкості освітнього процесу відповідно до зміни вимог соціального замовлення; позитивних морально-психологічних, естетичних і матеріальних умов для соціального добробуту всіх членів колективу; взаємодії всіх елементів організаційної структури дошкільного навчального закладу на основі загальнолюдських, соціокультурних і професійних цінностей [5]. Серед основних чинників, що ускладнюють процес управління мотивацією педагогічних працівників, на нашу думку, доречно відзначити: недосконалість технології організації праці педагогічних працівників; недостатня

інформованість про результати їхньої діяльності; відсутність інформації про мотиви діяльності працівників; непередбачуваність мотиваційного процесу тощо.

Загалом, з аналізу теоретичної літератури, всі теорії управління мотивацією сходяться до того, що професійна діяльність людини має певну мету і спрямована на її досягнення, а вибір шляхів досягнення мети базується на власному досвіді, усвідомленні можливостей, сприйманні поточної ситуації тощо. Мотивацію розглядають як процес безперервного вибору і прийняття рішень, як циклічний процес постійного взаємного впливу суб'єкта дії й ситуації, результатом чого є досягнення мети. Оскільки будь-яка форма поведінки людини може бути пояснена як внутрішніми, так і зовнішніми причинами, мотиваційні теорії виокремлюють внутрішні й зовнішні аспекти мотивації. Внутрішньо організована (інтровертна) мотивація пов'язана з потребами, інтересами, бажаннями, ідеалами, ціннісними орієнтаціями. Механізм мотивації, основою якого є потреби, створюють: формування потреби й спонукання до діяльності (потреба має бути усвідомлена, мають з'явитися переживання, бажання, які породжують стан напруження і намагання відновити порушену рівновагу, тобто виникає спонукання до пошуку шляхів і засобів задоволення потреби). При цьому враховують інтереси, рівень домагань, ідеали, переконання, можливості людини тощо. Оцінювання ситуації та своїх можливостей є основою для прогнозування способів досягнення цілі. Всі аспекти зовнішньої та внутрішньої активності становлять мотиваційне поле, вибір конкретної цілі і формування намірів щодо досягнення її. Відповідно, зовнішньо організована (екстравертна) мотивація відтворює психологічний вплив ззовні на мотиваційний процес [2].

Таким чином, ефективна система мотивації праці педагогічних працівників в закладі дошкільної освіти повинна включати наступні кроки: дослідження складу і визначення значимості мотивів працівників закладу освіти; розробка системи стимулів, яка б відповідала визначеним преференціям кожного працівника; моніторинг впливу процесу мотивації і стимулювання на результати

діяльності працівників і закладу в цілому; коригування процесу мотивації і стимулювання з урахуванням результатів моніторингу шляхом застосування різних форм і способів підтримки бажаної для закладу діяльності.

Отже, здійснення моніторингу мотивації професійної діяльності дасть змогу спрямувати діяльність керівника на вивчення потреб працівників, які постійно змінюються, інтересів, ціннісних орієнтацій, мотивів їхньої трудової діяльності, мотиваційного потенціалу і міри його використання в професійній діяльності, на виявлення змін у структурі мотивів і прогнозування їх розвитку та впливу на результати діяльності. Такий підхід до управління мотивацією педагогічних працівників сприятиме визначенню найдійовіших у певний період важелів і стимулів впливу на їхню професійну діяльність з метою узгодження власних цілей педагогічних працівників і цілей закладу дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління: курс лекцій. Київ: ЦППО АПН України, 2002. 133 с.
2. Карамушка Л. М. Психологія управління: навч. посібник. Київ: Міленіум, 2003. 344 с.
3. Карамушка Л. М., Філь О. А. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалі діяльності освітніх організацій): монографія. Київ: ІНКОС, 2007. 268 с.
4. Колот А. М. Мотивація персоналу: підручник. Київ: КНЕУ, 2002. 337 с.
5. Курлянд З. Н., Хмельюк Р. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Знання, 2005. 399 с.
6. Лук'янченко Н. Д., Бунтовська Л. Л. Мотивація персоналу: навчальний посібник. Донецьк, ДонНУ, 2004. 302 с.

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Кудла Марія Валеріївна

Ольга Гершуненко

аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

РОЛЬ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

Зміни, що відбуваються в суспільстві, на сучасному етапі його становлення, визначають нові вимоги до системи освіти. У Концепції Нової Української Школи зазначається, що українському суспільству, потрібні сучасно освічені, моральні люди, які здатні самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації вибору, прогнозуючи їх можливі наслідки, що відрізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, володіють розвиненим почуттям відповідальності за долю країни [1].

Слід зазначити, що метою громадянської освіти зазначеної у Концепції розвитку громадянської освіти в Україні (від 3 жовтня 2018 р. № 710-р) є «формування і розвиток у громадян України громадянських компетентностей, спрямованих на утвердження і захист державності та демократії, здатності відстоювати свої права, відповідально ставитися до громадянських обов'язків, брати відповідальність за своє власне життя, за налагодження гармонійних стосунків між членами своєї сім'ї, за життя територіальної громади» [2].

Тому, першочергове завданням закладів освіти – формувати повагу до честі та гідності людини, громадянську відповідальність, критичне мислення та медіа грамотність, активну життєву позицію й здатність до громадських ініціатив та волонтерства, навички конструктивної міжособистісної та суспільної взаємодії, впроваджувати принципи солідарності та турботи про спільне благополуччя.

Моделювання процесу формування громадянської активності старшокласників сьогодні привертає особливу увагу дослідників через виховні завдання освітніх закладів, які постійно ускладнюються, Цей процес може бути

орієнтований на педагогічну ефективність та успіх лише в тому випадку, якщо він ґрунтується на загальноприйнятих підходах.

Педагогічний процес у сучасному освітньому закладі – це процес, орієнтований на розвиток творчої, інтелектуальної, моральної та фізично здорової особистості, здатної до успішного виконання громадянських ролей у суспільстві. Успішність реалізації даних ідей залежить від якості професійної діяльності сучасних педагогів.

Готовність педагога до формування громадянської активності особистості – це стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до своєї професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії, глибоке розуміння проблеми громадянськості учнів.

Аналіз різних наукових джерел свідчить про те, що важливим для формування громадянської активності старшокласників є здатність педагогів до інноваційної діяльності з вищезначеної проблеми. З метою підвищення педагогічної майстерності необхідно спланувати комплекс методично-рекомендативних заходів для педагогів спрямованих на формування громадянської активності старшокласників.

Аналіз діяльності педагогів сучасних освітніх закладів, проведений К. Макогоном [3], свідчить про низьку готовність педагогів до організації педагогічного процесу нового типу, що детерміновано відсутністю у багатьох педагогів теоретичних знань і практичного досвіду застосування інноваційних методів та технологій для формування громадянської активності особистості. Збагатити знання і накопичити такий досвід не дозволяє існуюча практика методичної діяльності в навчальних закладах, яка орієнтована на загальні освітні завдання школи, а не на підтримку і збагачення професійної компетентності педагогів.

Методичний супровід спрямований на підвищення готовності педагогів до інноваційної освітньої діяльності з формування громадянської активності

особистості – це цілеспрямована спеціально організована діяльність, заснована на науковому підході, орієнтована на забезпечення інформованості педагогів в сфері педагогічної інноватики з формування громадянської активності особистості, формування спрямованості на поглиблення знань у сфері громадянсько спрямованої інноваційної діяльності під час освітнього процесу та проблем громадянськості учнів, формування потреби в інноваційній діяльності, формування умінь і навичок щодо застосування інноваційних педагогічних технологій з формування громадянської активності учнів, розвиток творчих здібностей, формування спрямованості на саморозвиток .

Отже, формування готовності педагогів до інноваційної діяльності з формування громадянської активності старшокласників повинні здійснюватися у сукупності застосування таких форм і методів, як індивідуальні (консультації, програми саморозвитку, самоосвіта, вебінари, Інтернет-ресурси тощо); групові (програма методичного супроводу, творчі групи вчителів, тренінги, семінари, ділові-ігри, майстер-класи, конференції тощо). Ці форми й методи сприяли попередженню та подоланню проблем у професійному становленні та саморозвитку педагогів, усвідомлення внутрішніх ресурсів для професійного розвитку та підвищення педагогічної майстерності.

Список використаних джерел:

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, №988. (2016).
2. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. №710-р. (2018).
3. Мальований М. М., Богомолова Н. М. Правові засади як підґрунтя виховної роботи у процесі формування особистості громадянина України Виховання особистості: національно-патріотичний вимір : *Матеріали Вєукр. наук.-методичної конф. Ч.1* 16-17 квітня. 2015. Херсон : Херсонська академія неперервної освіти. С.39-45.

Науковий керівник:
доктор педагогічних наук, професор
Пащенко Дмитро Іванович

Наталка Дудник

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини*

ЗМІСТ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У провідних ідеях Концепції Нової української школи (2017 р.), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.), Програмі «Нова українська школа» у поступі до цінностей (2018 р.), загострюють проблему підготовки в закладах вищої освіти компетентних, конкурентоспроможних фахівців із сформованою системою цінностей.

Ефективність формування соціокультурних цінностей майбутніх педагогів у освітньому середовищі залежить від організації освітнього процесу в закладах вищої освіти, який ми розглядаємо як спеціально організовану систему виховної роботи в аудиторній і позааудиторній роботі.

Зміст формування соціокультурних цінностей відображає мету і пріоритетні задачі суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студента в освітньому середовищі ЗВО. Також зміст формування соціокультурних цінностей студентів будується на основі реальних цілей, запитів та викликів суспільства, специфіки національної культури, ціннісного ставлення до усіх суб'єктів освітнього процесу, центрованості на соціальних і моральних потребах майбутніх педагогів, професійному самовизначенні та самореалізації, соціальній захищеності.

Зміст формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі ЗВО включає:

- розширення знань студентів закладів вищої освіти про соціокультурні цінності;
- розвиток знань про міжкультурну взаємодію у студентському середовищі;

- розширення уявлень студентів про ціннісне ставлення до себе, формування позитивної «Я-концепції»;
- усвідомлення студентами значущості гуманних мотивів, позитивної рефлексії у соціокультурній діяльності;
- формування у студентів закладів вищої освіти м'яких навичок та соціальної компетентності;
- виховання патріотизму та формування національно-культурної ідентичності студентської молоді;
- формування у студентів ЗВО орієнтації на професійну самореалізацію та досконалість;
- стимулювання до саморозвитку та самоорганізації студентської молоді;
- корекція у студентів закладів вищої освіти відхилень в уявленнях про соціокультурні цінності та в соціокультурній поведінці [1, с. 199].

Представимо форми організації виховання, які, на нашу думку, є найбільш дієвими у процесі формування соціокультурних цінностей майбутніх учителів:

- *комунікативні*, що регулюють міжособистісну та міжнаціональну взаємодію на макро- та мезорівнях, сприяють національній афіліації та формуванню у процесі спілкування образу «Іншого», а також подоланню перешкод у спілкуванні (проблемні лекції, «круглі столи», години спілкування, «відкрита студія», вечори запитань і відповідей, відверті розмови, свята пам'яті та ін.);
- *інтерактивні*, що стимулюють особистість до активної мотивованої діяльності й реалізації суб'єктної позиції у процесі засвоєння, прийняття соціокультурних цінностей та реалізації ціннісно зорієнтованої поведінки (тренінги, ділові та рольові ігри, «мозкові штурми», квести);
- *творчі*, що розкривають та розвивають креативний потенціал студента на шляху формування їх соціокультурних цінностей (творчі проекти, фотовиставки, репортаж місцевої громади, звіт-проект пошукових загонів,

реконструкція історичних подій, складання творів-роздумів, самохарактеристики, волонтерські проекти, презентації).

Відповідно до змісту виховної роботи застосовуються індивідуальні, мікрогрупові, групові та масові форми позааудиторної роботи.

Індивідуальні форми роботи визначаються характером виховного впливу (негайний результат чи тривала взаємодія педагога і студента), що обумовлює безпосереднє спілкування викладачів і студентів, високий ступінь довіри та використання різного роду стимулів до формування соціокультурних цінностей.

Індивідуальні форми роботи дають змогу сконцентруватися на проблемах, соціокультурних потребах і запитах особистості. Індивідуальні бесіди і консультації допомагають студентам краще зрозуміти свої соціокультурні цінності, соціальні ролі, проаналізувати проблеми професійного становлення, формування власної Я-концепції, самооцінки, допущених помилок у практичній діяльності. На нашу думку майбутнім учителям доцільно провести консультації та такі теми: «Чи вмотивований ти до професійної діяльності», «Яким є твоє соціокультурне середовище», «Бути успішним просто», «Як знайти спільну мову з дітьми», «Твої права і обов'язки», «Твоя громадянська і соціальна активність», «Чи важливо піклуватися про інших», «Як ти ставишся до себе та до інших людей», «Робота над собою та самоосвіта», «Як розвинути у себе емоційний інтелект», «Чи вмієш ти працювати у команді», «Як не допустити булінг у дитячому колективі», «Правила співжиття у гуртожитку» та ін. Особливістю індивідуальної роботи є постійний зворотній зв'язок зі студентами, добре знання проблем, особистісних характеристик та умов життя.

Водночас з індивідуальними формами використовуються і мікрогрупові форми виховання студентської молоді з метою самостійного отримання нових знань або засвоєння вже отриманих знань на практиці. Такі форми роботи будуються на суб'єкт-суб'єктній взаємодії що дозволяє краще розкрити творчі

здібності кожного учасника виховного процесу. Мікрогрупові форми роботи також передбачають і роботу над різними соціокультурними ситуаціями, обмін думок, спільне рішення та проживання різних соціальних ролей.

Високу ефективність мають групові форми виховної діяльності, що об'єднують студентів у рамках академічної групи, наукового гуртка, студентського клубу, тим самим дозволяючи налагодити міцні зв'язки та комунікацію між членами групи, долучати велику кількість здобувачів освіти до активної взаємодії та соціокультурної діяльності.

Перевагою масових форм роботи є залучення студентів різних років навчання, а також різних спеціальностей чи факультетів, що значно розширює коло комунікацій та співпраці у студентському колективі, надає додаткові можливості для самовияву, самопрезентації студентів. Масові заходи проводяться, як правило, на підсумковому етапі, де студенти демонструють свої напрацювання і творчі доробки. Проведення таких заходів вимагає чіткого розподілу обов'язків та відповідальності усіх учасників. Такими масовими заходами можуть бути конференції, круглі столи, зустрічі з відомими людьми, конкурси, фестивалі, флешмоби тощо.

Таким чином, є очевидним, що проблема формування соціокультурних цінностей майбутніх учителів залежить від організації освітнього процесу в закладах вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Заредінова Е. Р. Культурні та особистісні цінності: логіка взаємозв'язку. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського*. 2017. № 2 (57). С. 197–201.
2. Карамішев Д. В. Формування системи цінностей і переконань як чинник інституціональних перетворень в українському суспільстві. *Теорія та практика державного управління*. 2016. № 1 (52). С. 1–9.

Катерина Житнухіна

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ»

Кардинальні зміни в соціально-економічному та культурному житті України, трансформація суспільного життя, ставлять особливі вимоги до формування особистості майбутнього педагога у процесі навчання у ЗВО, як до взірця поведінки громадянина. Передусім, взірцева поведінка педагога має виявлятися у відповідальному ставленні до виконання професійних обов'язків. Зазначене наголошується і на нормативно-правовому рівнях: у Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України, «Концепції виховання дітей і молоді в національній системі освіти» та ін.

Процесу виховання майбутніх учителів у професійній підготовці ЗВО присвячено наукові доробки В. Бабич, О. Бартків, І. Беха, І. Зязюна, О. Коберника, В. Кременя, Г. Пустовіта, Н. Ревнюк, Р. Сопівника та ін. Педагогічним умовам виховання почуття відповідальності у майбутніх фахівців приділена увага у працях В. Бондаревської, М. Левківського, О. Смалько, М. Сметанського, О. Сухомлинської та ін. Науковці одностайні: для формування почуття відповідальності у майбутніх фахівців необхідне створення відповідного виховного середовища, дотримання певних педагогічних умов. Однак у наукових джерелах досі неузгоджено поняттєвий апарат досліджуваної проблеми.

На основі наукових джерел здійснено коротку психолого-педагогічну характеристику сутності поняття «відповідальність особистості». Необхідно зазначити, що у контексті з'ясування сутності поняття «відповідальність педагога до професійної діяльності» необхідно насамперед проаналізувати

дефініції: «відповідальність» → «відповідальність особистості». З цією метою проаналізуємо тлумачення цих термінів у психологічних та педагогічних словниково-довідникових джерелах.

Так, поняття «відповідальність особистості» тлумачиться як:

– здійснюваний у зовнішніх (відповідальність за результати діяльності у вигляді підзвітності, покарання тощо) та внутрішніх (саморегуляція діяльності у вигляді сформованого почуття відповідальності, почуття обов'язку) формах «контроль над діяльністю суб'єкта з позицій виконання нестандартних, не прийнятих у суспільстві норм і правил»; свідоме дотримання моральних принципів та правових норм [2, с. 53];

– «здатність особистості розуміти відповідність результатів своїх дій обраним цілям, прийнятим у суспільстві або в колективі нормам, у результаті чого виникає почуття співучасті у спільній справі, а за невідповідності – почуття невиконаного обов'язку» [2, с. 550].

Таким чином, з психологічної точки зору, поняття «відповідальність», цілком логічно, трактується не лише дотично до діяльності особистості та синонімічно до поняття «обов'язок», а як почуття, критерієм чого є відповідність нормам та правилам, встановленим суспільством.

Відповідно, з педагогічної точки зору, у «Енциклопедії освіти» поняття «відповідальність особистості» аналогічно трактується як «усвідомлена необхідність співвіднесення власної поведінки із суспільними нормами та установками», <...> характеристика «будь-яких відносин, в яких перебувають люди, і стосується різних аспектів їхньої діяльності, визначаючи її спрямованість»; «...якість особистості, що розкривається у контексті із самостійністю, ініціативністю, старанністю, пунктуальністю, цілеспрямованістю»; «...психологічний стан, установка, що супроводжується емоційними переживаннями неспокою, тривоги, турботи» [2, с. 106–107].

Т. Алексеєнко констатує, що поняття «відповідальність особистості» є категорією соціальною: «...завжди виражає міру відповідності дій соціальних

суб'єктів взаємним вимогам, а також історичним конкретним соціальним нормам і загальним інтересам», що «...обумовлюється закономірностями сумісного проживання людей, необхідністю взаємопідпорядковувати свої інтереси й поведінку, у зв'язку з чим кожна особистість виступає в ролі активного носія певних соціальних зобов'язань» [1, с. 107]. Дослідниця характеризує структуру та виокремлює види відповідальності особистості у залежності від соціальних норм та правил.

Отже, дефініція «відповідальність особистості» у психологічному та педагогічному контексті узгоджуються на рівні суспільно-соціальної підпорядкованості: залежно від загальноприйнятих цінностей, норм та правил з особистісним аспектом – результатом ставлення особистості щодо відповідності дотримання встановлених засад життєдіяльності у суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Алексеєнко Т. Ф. Відповідальність особистості. Енциклопедія освіти. Академія пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремінін. К. : Юрінком Інтер, 2019. С. 106–107.
2. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів [за заг. ред. В. Шапаря]. Харків: Прапор, 2018. 672 с.

Світлана Зубчевська

кандидат педагогічних наук, заступник директора Таращанського технічного та економіко-правового фахового коледжу

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СЬОГОДНІ: З ДОСВІДУ РОБОТИ КОЛЕДЖУ

В умовах війни, яку веде сьогодні Росія проти України, виникає необхідність системної роботи, спрямованої на посилення національно-

патріотичного виховання підростаючого покоління. У зв'язку із цим Міністерство освіти і науки затвердило заходи щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року [3]. Серед основних складників національно-патріотичного виховання в концепції виокремлено громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-патріотичне та екологічне виховання.

Метою національно-патріотичного виховання визначено становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування активної громадянської позиції, утвердження національної ідентичності громадян на основі духовно-моральних цінностей народу, національної самобутності [3].

Проблемам патріотичного виховання молодого покоління присвячені численні дослідження українських науковців: взаємозв'язок патріотичного, громадянського та національного виховання висвітлено в працях В. Гонського, І. Дудки, С. Ігнатенко, М. Качури, О. Коркішко, В. Кульчицького, І. Мартинюка, В. Паплучного, Ю. Римаренка, О. Сухомлинської, Г. Шевченко та ін.; національно-патріотичне виховання на традиціях українського народу розглядали О. Вишневський, О. Гевко, М. Стельмахович, М. Щербань та ін.

Патріотичне виховання розглядають як планомірну виховну діяльність, спрямовану на формування у вихованців почуття патріотизму, тобто належного ставлення до Батьківщини та до представників спільних культури або країни. Таке виховання включає розвиток любові до Батьківщини, національної самосвідомості й гідності; дбайливе ставлення до рідної мови, культури, традицій; відповідальність за природу рідної країни; потребу зробити свій внесок у долю Батьківщини; інтерес до міжнаціонального спілкування; прагнення працювати на благо рідної країни, її народу. Має застосовування як у

сім'ї та школі, у закладах вищої освіти, так і в державних і громадських організаціях [2, с. 39].

У результаті патріотичного виховання формується патріотизм як любов до свого народу, нації, Батьківщини. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови визначено «патріотизм» як любов до своєї Батьківщини, відданість своєму народові, готовність заради нього на жертви й подвиги [1, с. 711].

Патріотичне виховання сьогодні є надзвичайно актуальним, тому що саме зараз триває процес формування українського суспільства, української нації з українською ідентичністю.

Як зазначає В. Кульчицький: «Питання розвитку й підтримки патріотизму нерозривно пов'язане з відчуттям національної ідентичності, що переживає значні випробування на фоні світових глобалізаційних процесів» [4, с. 21].

Які б важкі випробування і загрози не переслідували Україну, проте «українство» постійно демонструє потенційну здатність виживання та навіть розвитку й попри будь-які перешкоди зберігає власну національну ідентичність.

Ідентичність нації – це «її цивілізаційний бренд, соціокультурна ніша країни, визначальна засада зовнішньої та внутрішньої політики держави» [5, с.4–5].

Сьогодні так гостро, як ніколи раніше звучить тема утвердження національної ідентичності українців, що тісно пов'язано і є результатом патріотичним вихованням. Тому нині, особливо, потрібні нові підходи і нові шляхи до виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості. Важлива роль у цьому процесі належить закладам освіти. Показовим є досвід Таращанського технічного та економіко-правового фахового коледжу.

Патріотизм, це передусім любов, а любити, як відомо, не можна примусити. Патріотизм, на наше переконання починається з поваги. Поважати ж можна те, що цінуєш і боїшся втратити. Дивись на Україну як на

Батьківщину своїх дітей і твори її майбутнє таким, яким хотів би передати нащадкам.

Ще до 2021 року на запитання щодо того з якими символами, явищами, подіями у вас асоціюється Україна, студенти відповідали, що це Козаччина, видатні діячі культури і мистецтва, називали самобутній фольклор, дехто називає символи державності: Гімн і Герб, хтось згадав про чорнобривці і калину.

Водночас, мало хто називає досягнення держави за останні два-три десятиліття, хоча це, насправді, період становлення незалежності Української держави, і створено за цей час немало того, чим можна пишатися: досягнення науки, прогресивні технології, рівень інформатизації суспільства, чимало культурних, архітектурних об'єктів, які можуть гідно конкурувати з європейськими.

Здається, відчуття меншовартості, яке переслідувало попередні покоління українців, ще й досі не подолане. І у цьому, так видається, є певні прорахунки і у системі виховання, і у нашій недалекоглядності, невміння визначати пріоритети у формуванні особистості наших вихованців. Але, найголовніше – відсутність спільної національної ідеї, загальнодержавної мети, відсутність мотивації.

«24 лютого 2022 року» мотивувало кожного притомного українця. Когось – еміграцією, когось – необхідністю ставати на захист держави, когось – наближати Перемогу усіма можливими засобами на своєму місці.

Таращанський технічний та економіко-правовий фаховий коледж з перших днів війни – активно працює заради перемоги. Уже 25 лютого ми виготовляли оборонні конструкції і готували, як зараз кажуть, «фреші», (так звані коктейлі Молотова) для загарбників. У перші дні повномасштабного вторгнення, реагуючи на гострі потреби фронту, виготовляли кровоспинні джгути, засоби для евакуації поранених з поля бою. А, починаючи з 28 лютого і по сьогодні, ми виготовляємо окопні свічки і захисні сітки. За приблизними

підрахунками нашими студентами та співробітниками сплетено десятки тисяч квадратних метрів маскувальних сіток, виготовлено тисячі свічок, зібрано сотні продуктових наборів; електричні генератори, тепловізори, рації, одяг, ліки – це далеко не повний перелік того, що збираємо, готуємо (як і вся країна сьогодні), щоб наблизити таку бажану для кожного з нас перемогу.

Також, коледж здійснює благодійну діяльність, зокрема, учасники колективів художньої самодіяльності – викладачі і студенти проводять благодійні концерти (Коледжанський благодійний доброфест «Разом до Перемоги») – це лише один із прикладів нашого культурно-мистецького фронту, який допоміг зібрати майже 40 тисяч гривень, які були використані для придбання необхідного для наших захисників. Здійснюються інші благодійні акції у різноманітних локаціях: «Художній вернісаж», «Майстер-клас з плетіння маскувальних сіток та виготовлення оборонних конструкцій», «Студентська каша», «Студентські смаколики», «Чай зі смаком ПЕРЕМОГИ», «Ярмарок патріотичної символіки», «Майстер-клас зі знайомства з військовим спорядженням та уроки поводження з небезпечними предметами». А також благодійний концерт за участю випускників коледжу, творчих колективів громади та ін.

Свою діяльність студенти фіксують і описують у Літописі волонтерської діяльності коледжу.

Педагогічний колектив спрямовує свої зусилля на виховання студентів у дусі патріотичного обов'язку, готовності до військової служби. Переконані, що сьогодні ефективно працюють такі механізми формування патріотичної свідомості молоді як:

– інформування, дослідження, розвідки як засіб формування гордості за свою державу і її захисників (до прикладу перед щоденною хвилиною мовчання викладачі коледжу розповідають про окрему людину, героя, який віддав своє життя в ім'я перемоги і тоді це мовчання наповнене особливим смислом);

– мотивація діяльності (я це роблю, бо точно знаю для чого);

– командна діяльність (гуртування, відповідальність один за одного, як приклад – підготовка бомбосховищ до початку навчального року);

– власний приклад (педагоги разом зі студентами, подяка захисникам).

У закладі панує національний дух, усі урочисті заходи проводяться з використанням національної і державної символіки, українського традиційного одягу тощо. Триває 9 місяць героїчного протистояння ворогу, виснажливої боротьби заради майбутнього. Тримаймося, гуртуймося, підтримуймо наших воїнів! Найголовніше на сьогодні наше з вами, колеги, завдання: Тримаймо освітянський фронт. Заради майбутнього, заради Перемоги.

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. — К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. — 1440 с.

2. Ігнатенко С.А. Виховання громадянськості студентської молоді: метод. посібник / С.А. Ігнатенко. – Х.: Айлант, 2008. – 103 с.

3. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року. Наказ МОН від 06.06.2022 №527 «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України...» <https://drive.google.com/file/d/1B-dJxlljilNxfuy3jjq5n4ZVPeo4gZ8/view> (дата звернення: 18.11.2022).

4. Кульчицький В. Й. Педагогічні умови формування патріотичної вихованості учнів в умовах глобалізації. Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах. 2020. № 68. Т. 1. С. 20–24. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/68/part_1/5.pdf (дата звернення: 25.10.2022).

5. Степико М. Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування: монографія. Київ: НІСД, 2011. 336 с. URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2012-09/Ident-62307.pdf> (дата звернення: 12.11.2022).

Каштан Сергій

виконавчий директор всеукраїнської Асоціації «Інклюзивного Реабілітаційно-Соціального Туризму» та регіональний представник Всеукраїнської спілки громадських організацій «Конфедерація громадських організацій інвалідів України» у Черкаській області; аспірант кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**БЕЗБАР'ЄРНА ДОСТУПНІСТЬ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ТУРИЗМІ:
ЗАКОНОДАВЧИЙ АСПЕКТ**

Анотація. У тезах розглядається проблема безбар'єрної доступності щодо сучасного стану законодавства в Інклюзивному Туризмі на території України.

Annotation. The thesis deals with the problem of barrier-free accessibility on the current state of legislation in Inclusive Tourism on the territory of Ukraine.

У 2009 році Україна ратифікувала Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю, де в статті 30 пропонується нашій державі забезпечувати доступ до спортивних, рекреаційних і туристичних об'єктів, щоб особи з інвалідністю мали доступ до даних послуг, які надають юридичні особи державного та приватного права, що займаються організацією дозвілля, туризму та спортивних заходів [1].

Для створення умов інклюзивної безбар'єрної доступності 11 вересня 2020 р. наша держава стала учасницею міжнародного проєкту «Партнерство Біарріц», яке започатковане лідерами країн Групи семи(G7) – Канадою, Францією, Німеччиною, Італією, Японією, Великою Британією та США. Мета партнерства – консолідація зусиль у забезпеченні гендерної рівності, досягнення рівних прав і можливостей у суспільстві та відсутність обмежень за будь-якими ознаками через створення безбар'єрного середовища [2].

Україна взяла на себе зобов'язання у п'яти сферах: розвиток безбар'єрного публічного простору, дружнього до сімей з дітьми та маломобільних груп населення; навчання дітей принципів рівності жінок і чоловіків; запобігання насильству; зменшення розриву в оплаті праці жінок і

чоловіків; створення більших можливостей для чоловіків піклуватися про дітей [2].

Отже розглянемо тільки один аспект зобов'язання з 5-ти, які взяла наша держава, а саме: *розвиток безбар'єрного публічного простору, дружнього до сімей з дітьми та маломобільних груп населення.*

Представники маломобільних груп населення, та особи з інвалідністю різних вікових категорій (діти і дорослі) є цільова аудиторія для реалізації державних стратегій, напрямів політики, заходів та проєктів щодо запровадження безперешкодного життєвого середовища у соціальній, освітній сферах та просування комплексних підходів у запровадженні універсального дизайну, доступності інфраструктурних об'єктів тощо.

Для людей з інвалідністю і представників маломобільних груп населення в українському суспільстві залишається актуальною проблемою формування безперешкодного життєвого середовища, а саме створення безбар'єрного доступу, а саме: до освіти; зайнятості; до об'єктів транспортної, вуличної, медичної і соціальної інфраструктури; заняття підприємницькою діяльністю та отримання адміністративних, соціальних і психологічних послуг у комплексній реабілітації в сучасному соціумі.

Для визначення об'єктивності держави в даному напрямку щодо формування безперешкодного життєвого середовища створено міжнародний, *Індекс соціальної мобільності ВЕФ*, який має десять фундаментальних індикаторів, що враховуються при обчисленні даного Індексу [3; 6].

Довідка. У 2020 р. Україна за *Індексом соціальної мобільності ВЕФ* посіла лише 46-те місце із 82 країн. Симптоматично, що з-поміж десяти фундаментальних індикаторів, які враховуються при обчисленні цього Індексу, найгірші позиції наша держава має саме за інклюзивністю інститутів (79-те місце), доступом до технологій (64-те місце) та навчанням упродовж життя (55-те місце) [3; 6].

Для вирішення даних проблем та їх усунення 3 грудня 2020 року був прийнятий Указ Президента України № 533/2020 «Про забезпечення створення безбар'єрного простору в Україні» [4].

Основна мета даного Указу Президента України, це забезпечення законодавчого підґрунтя, щодо створення безбар'єрного простору в різних аспектах життєдіяльності людини, рівних можливостей для всіх суспільних груп населення для самореалізації, здобуття освіти, працевлаштування, розвитку здібностей та потенціалу, забезпечення системного та комплексного підходу щодо реалізації принципів соціальної, економічної, політичної, цифрової та фізичної безбар'єрності [4].

А Основне завдання даного Указу Президента України – це розробити та затвердити до 12 квітня 2021 року з урахуванням кращого вітчизняного та міжнародного досвіду *Національну стратегію зі створення безбар'єрного простору в Україні*, спрямовану на поширення практик інклюзії, недискримінації, упровадження принципів доступності та універсального дизайну для забезпечення рівних можливостей для всіх суспільних груп населення, зокрема осіб з інвалідністю різних вікових категорій та маломобільних груп [4].

На виконання даного Указу Президента України – Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 квітня 2021 р. № 366-р було прийнято *Національну стратегію із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року (надалі Національна Стратегія)*.

Дана *Національна Стратегія* спрямована на визначення ключових проблем та формування рішень для їх розв'язання/мінімізації. *Національна Стратегія* орієнтується на провідні документи щодо створення безбар'єрного простору, зокрема:

- Конвенцію про права осіб з інвалідністю, ратифіковану Законом України від 16 грудня 2009 р. № 1767-VI,

- Європейську соціальну хартію (переглянуту), ратифіковану Законом України від 14 вересня 2006 р. № 137-V,
- міжнародну ініціативу «Партнерство Біарріц» [2].

У даній *Стратегії* визначено 6 основних напрямків діяльності, а саме :

Напрямок 1. Фізична безбар'єрність ; Напрямок 2. Інформаційна безбар'єрність ;
Напрямок 3. Цифрова безбар'єрність ; Напрямок 4. Суспільна та громадянська безбар'єрність ;
Напрямок 5. Освітня безбар'єрність ; Напрямок 6. Економічна безбар'єрність [5].

Відповідно до Закону України «Про Туризм» в статті 4. є наступні організаційні форми та види туризму, зокрема : для осіб похилого віку та для осіб з інвалідністю, а це є вже *маломобільні групи населення* [7]. А для них потрібно застосовувати такий вид туризму, як *Інклюзивний туризм*.

Інклюзивний туризм – це вид соціального або рекреаційного туризму, розрахованого на людей з інвалідністю та інших маломобільних груп населення.

Інклюзивний туризм включає наявність спеціальних зручностей, створених на пляжах, в готелях і транспорті, особливо важливо для людей на візках, відпочивати, їздити на екскурсії, нарівні зі здоровими людьми. Згідно вимог прийнятих ЄТАН доступний для осіб з інвалідністю туризм повинен включати:

- *безбар'єрні напрями* : інфраструктура та споруди;
- *транспорт* : повітряний, сухопутний і на морі, підходить для всіх користувачів;
- *висока якість послуг* : досягнута навченим персоналом;
- *розваги, виставки, атракціони* : дозволяє усім брати участь у подіях;
- *Маркетинг, системи бронювання, вебсайти і послуги* : інформація доступна для всіх.

Найбільше туристичних фірм які надають послуги для людей з інвалідністю та іншим маломобільним групам населення, зосереджено

у США та Європі. Хоча розвиток *Інклюзивного туризму* спостерігається у всіх розвинутих країнах, з'являється дедалі більше країн, які можуть приймати у себе туристів, що відносяться до осіб з інвалідністю та інших маломобільних група населення та надавати їм туристичні послуги з урахуванням умов комплексної безбар'єрної доступності.

Отже прийнята *Національна Стратегія* дозволить Україні створити різні умови комплексної безбар'єрної доступності для розвитку *Інклюзивного Туризму* та увійти в перелік розвинутих країн Світу і Європи, які в наданні послуг у сфері *Інклюзивного туризму* створили безбар'єрну доступність з застосуванням елементів інклюзії.

Список використаних джерел:

1. Конвенція ООН про осіб з інвалідністю {Конвенцію ратифіковано Законом № 1767-VI від 16.12.2009} Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text
2. Стаття в інтернеті : <https://www.president.gov.ua/news/ukrayina-stalaprovnopravnoyu-uchasniceyu-partnerstva-biarric-63521>.
3. «Створення безбар'єрного середовища та соціальна інклюзія: світовий досвід для України» Аналітична доповідь. Національний інститут стратегічних досліджень Зубченко С. О., Каплан Ю. Б., Тищенко Ю. А., Київ 2020.
4. Указ Президента України № 533/2020 від 3 грудня 2020 р. «Про забезпечення створення безбар'єрного простору в Україні» Режим доступу: <https://www.president.gov.ua/documents/5332020-35809>
5. Розпорядження КМУ від 14 квітня 2021 р. № 366-р було прийнято Національну стратегію із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text>
6. Global Social Mobility Index 2020. World Economic Forum. 2020. URL: http://www3.weforum.org/docs/Global_Social_Mobility_Report.pdf

7. Закон України «Про Туризм» Режим доступу:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/324/95-%D0%B2%D1%80#Text>

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Кочубей Тетяна Дмитрівна

Олександр Коберник

доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНИХ КАТЕГОРІЙ «ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ»

Діяльність педагога-практика залежить від того, яке визначення основних категорій він прийняв. Дефініцію, на якій під час навчання в університеті було сконцентровано його увагу, він переносить в практичну площину і акцентує свою діяльність на властивих їй аспектах. Наприклад, немає сумніву, що ті педагоги, які стверджують, що не займаються вихованням, і вважають, що школа не повинна цим займатися, вивчали педагогіку, яка була визначена як наука про освіту.

На сьогодні педагогічні категорії страждають невизначеністю. Як би ми не уточнювали, трактували їх то в широкому, то у вузькому сенсі, ми не усунемо головного недоліку: категорії науки ототожнюються з поняттями у повсякденній мові. Виховання залишається для кожного з нас поняттям, знайомим з дитинства, і як би ми не намагалися відокремити його від наукового визначення, в нашій свідомості зберігається його первісна ідентичність. Представники більш розвинених наук з подивом дивляться на педагогіку з

властивим їй повсякденним науковим апаратом і не можуть зрозуміти: де мова йде про життєві справи, а де про наукову систему виховання і навчання? Як вірно було помічено в давні часи, якщо наука не може вийти за межі буденності і не створює свого понятійного апарату, їй важко виділитися в самостійну галузь наукового знання.

У контексті цього доцільним є розгляд таких педагогічних категорій як «формування та розвиток особистості», з яких досить часто розпочинається назва теми дослідження. Перш за все зазначимо, що поняття «формування» як педагогічна категорія, ще не встановилася, незважаючи на широке застосування. Його сенс то надмірно звужується, то розширюється до безмежного. По друге, у вітчизняних педагогічних словниках і енциклопедіях цей термін взагалі не згадується, а отже і не розкривається. Лише в окремих підручниках із педагогіки можна знайти матеріал про цю категорію, де зазначається, що «формування» – це процес:

- який вживається для позначення некерованих, випадкових впливів на особистість;
- становлення людини під впливом всіх без винятку факторів: екологічних, соціальних, економічних і т.д., а також середовища і виховання;
- набуття, накопичення певних якостей і властивостей особистості;
- який є результатом і означає становлення, придбання сукупності стійких властивостей і якостей.

У дидактиці поняття «формування» розуміють як процес опанування учнями знаннями, уміннями та навичками завдяки жорстко детермінованим педагогічним впливам, є ключовим у технократичній концепції освіти, що ґрунтується на біхевіоризмі та передбачає організацію навчання за формулою «стимул – реакція» (І. Підласий, М. Фіцула та ін.).

Сформованість має на увазі рівень, досягнутий людиною, якусь закінченість, завершеність, досягнення рівня зрілості.

Якщо вести мову про таку категорію як розвиток, то аналіз психолого-педагогічної літератури також свідчить про існування розбіжностей у трактуваннях феномена «розвиток», оскільки здебільшого розглядається як процес та результат кількісних і якісних змін людини. Він пов'язаний з постійними, безперервними змінами, переходами з одного стану в інше, сходженням від простого до складного, від нижчого до вищого. У людському розвитку проявляється дія універсального філософського закону взаємопереходу кількісних змін у якісні і навпаки.

Отже, розвиток – це специфічний процес зміни, результатом якого є виникнення якісно нового; поступальний процес і результат кількісних і якісних змін, які відбуваються у фізичній, інтелектуальній, соціальній та духовній сферах життя людини.

Список використаних джерел:

1. Абасов З. А. Понятийно-терминологический аппарат педагогической деятельности. *Философия образования*. 2006. № 1(15). С. 56-62.
2. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. Москва: Педагогика, 2008. 528 с.
3. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексеєнко, В.М. Аніщенко, Г. О. Балл, та ін. Київ : Інформ. системи, 2010. 342 с.
4. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://psychology_pedagogy.academic.ru/
5. Скрипченко О. В. Довідник з педагогіки та психології : навч. посіб. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ : НПУ, 2001. 216с.

Сергій Кірдан

*здобувач першого рівня вищої освіти природничо-географічного факультету
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ: СУТНІСТЬ ТА ФОРМУВАННЯ

У дослідженнях сучасних науковців лідерство потрактовано як нова управлінська парадигма, «м'які» навички (soft skills) [2], якість особистості. Характеризуючи лідера, психологи (А. Бодальов, Н. Левітов та ін.) схиляються до думки, що він не обов'язково має бути стриманим, беземоційним, а, навпаки, повинен мати розвинену здатність до творчого мислення, емоційності та креативного генерування нових ідей.

У дослідженнях Г. Андрєєвої, Р. Кричевського, С. Калашнікової, В. Міляєвої, Л. Уманського та ін. схарактеризовано феномен лідерства. На основі теоретичного аналізу праць вітчизняних науковців виокремимо такі характерні ознаки лідерства: приналежність до певного колективу (переважно дослідники констатують, що лідер – особистість, яка здатна налагодити роботу в колективі та ефективно взаємодіяти з різними людьми); авторитетність (лідер є авторитетом для команди, колективу); спільні цінності (однією із якостей лідера є підтримка цінностей команди, колективу).

Водночас зауважимо, що у дослідженні С. Гармаш та О. Гашутіної виокремлено лідерські якості, які умовно поділено на три групи: загальні управлінські (професійну компетентність, критичне мислення, комунікативність, організаційні здібності, працелюбність, силу волі, здоровий спосіб життя, стресостійкість, колективізм); власне лідерські (харизматичність, творчість, ініціативність, емпатія, моральність); специфічні (якості, що характерні виключно для певної діяльності) [1].

Для майбутніх вчителів біології значимими лідерськими якостями, на наш погляд, є потреба в суспільній активності, почуття відповідальності та обов'язку, самокритичність, наполегливість, ініціативність. Тому, важливим є

виховання та формування лідерських якостей під час навчання у закладі вищої освіти у процесі професійної підготовки. Під час вивчення освітнього компоненту «Методика навчання біології» доцільно формувати такі якості майбутнього вчителя, як активність, відповідальність, працездатність, спостережливість, організованість, самостійність, наполегливість, рішучість, ерудованість, емоційний інтелект, критичність та самокритичність та ін.

Науковиця В. Ягоднікова досліджувала прояви лідерських якостей серед молоді. На її думку лідерські якості – це якості особистості, які забезпечують ефективне лідерство, а саме: індивідуально-особистісні і соціально-психологічні особливості особистості, що впливають на групу і призводять до досягнення мети [3]. Науковиця, базуючись на психологічних особливостях студентів, виділила такі риси, що забезпечують ефективне лідерство в студентському колективі, а саме: самопізнання, самоствердження, самостійність, самовизначення, прагнення до колективності, ентузіазм, романтизм та громадська активність. На основі психологічного функціоналу студентів В. Ягоднікова запропонувала виокремити компоненти лідерських якостей:

1. Мотиваційний компонент – ґрунтується на розвитку впевненості у собі, прагненні до самоствердження та самореалізації.

2. Емоційно-вольовий компонент – розвиває у студентів урівноваженість, емоційний інтелект, волевиявлення.

3. Особистісний – базовано на формуванні творчого, креативного та критичного мислення, комунікативних та організаторських здібностей;

4. Діловий компонент – охоплює уміння приймати правильне рішення в непередбачених ситуаціях, готовність брати на себе відповідальність, знання, уміння та навички управлінської роботи [3].

На думку дослідників, під час освітнього процесу необхідним є застосування технології проєктного навчання, спрямованої «на саморозвиток особистості здобувачів вищої освіти, їхніх професійних та соціальних потреб,

що дозволить сформувати професійно і соціально значимі навички майбутніх фахівців, спонукатиме до розвитку креативного та критичного мислення. Технологія проєктного навчання дозволяє сформувати вміння адаптуватися до швидкозмінюваних вимог сучасного суспільно-економічного розвитку, самостійно окреслювати особисті та професійні цілі, демонструвати уміння дотримуватися дедлайнів, розвивати комунікативні навички та командоутворення, виявляти власний лідерський потенціал, тобто дозволить сформувати soft skills у здобувачів вищої освіти. Значний потенціал для формування комунікабельності та навичок комунікації, лідерства, ініціативності, уміння працювати в команді та вирішувати конфлікти мають технології інтерактивного та ситуаційного навчання» [2, с. 156].

Зважаючи на викладене вище, значимим є формування лідерських якостей майбутніх вчителів біології як під час вивчення обов'язкових освітніх компонентів, так і в позааудиторній роботі.

Список використаних джерел:

1. Гармаш С.А., Гашутіна О.Е. Лідерські якості особистості керівника як запорука успіху. *Управління інноваційними проєктами та об'єктами інтелектуальної власності*. 2009. С. 37–44.

2. Кірдан О. Л., Кірдан О. П. Формування soft skills здобувачів вищої освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ВПЦ Візаві, 2021. 2 (6), С. 152–160. DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(6\).2021.248144](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.248144); URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/248144>

3. Ягоднікова В. Формування лідерів. Виховна робота в школі. 2009. № 10. С. 236.

Науковий керівник:

Старший викладач Небикова Тетяна Андріївна

Максим Ковтанюк

*викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій,
аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-СЕРВІСІВ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО ТА ПРОЄКТНОГО НАВЧАННЯ

Починаючи з 2020 року із впровадженням дистанційного навчання в освітній процес довелося швидко опанувати платформи, онлайн-сервіси для якісного та доступного навчання. Для того, щоб дистанційне навчання було максимально наближене до навчання в аудиторії, викладачі використовували ІКТ, зокрема сучасні онлайн-сервіси здійснення проєктної діяльності так, як викладач повинен уміти проєктувати, застосовувати в своїй роботі проєктну методику навчання [3].

Розглянемо сервіси для здійснення ефективної проєктної діяльності в освітньому процесі.

Trello (<https://trello.com/uk>) – це візуальний інструмент, що дає змогу команді керувати різноманітними проєктами й робочими процесами, а також відстежувати виконання завдань в реальному часі (Рис. 1).

Перевагами Trello є [2]:

- Перегляд загальних відомостей про проєкти на одному екрані;
- Призначення і відстеження завдань;
- Створення завдань у текстовому і to-do вигляді;
- Додавання конкретних учасників до конкретної дошки;
- Призначення учасників до кожного окремого завдання;
- Додавання повідомлень і коментарів;
- Встановлення дедлайнів виконання завдань;
- Зручний обмін файлами тощо.

У Trello використовується методологія управління розробкою канбан, основною метою якого є зосередити увагу навколо канбан-дошки, яка

візуалізує усі процеси. Канбан дозволяє реалізувати принцип «точно в термін». У картки Організація за принципом канбан: дошка, списки, картки. Картка відображається як пост у блозі, де можна додавати опис завдання, учасників, медіафайли, перелік пунктів, коментарі тощо [1].

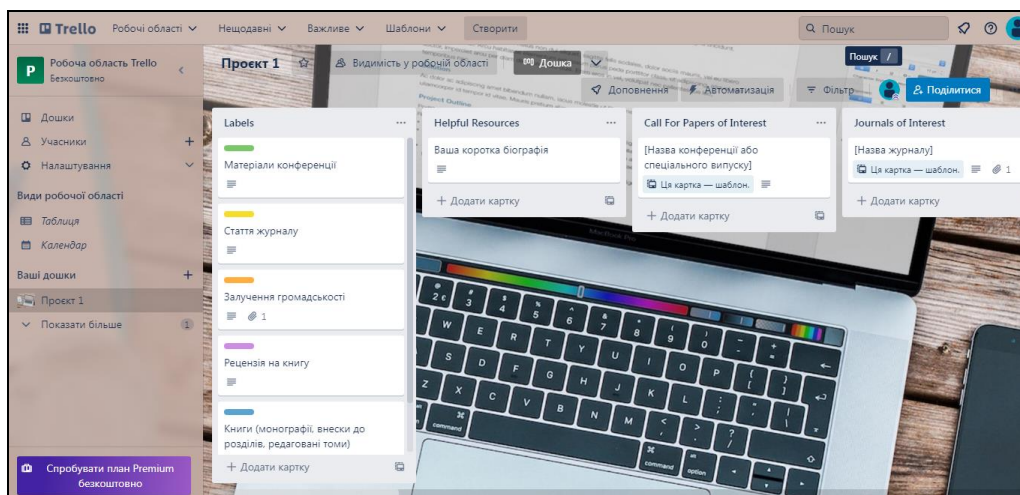


Рис. 1. Робоча область інструменту Trello.

Basecamp (<https://basecamp.com/>) – інструмент для управління проектами, який розповсюджується по публічно-хмарній моделі.

Можливості інструменту Basecamp [2]:

- Перегляд загальних відомостей про проекти на одному екрані;
- Призначення і відстеження завдань;
- Завантаження, категоризація і відстеження версій файлів;
- Форуми для обговорення завдань і проектів;
- Введення розкладу і управління ключовими точками проекту;
- Відстеження витраченого часу;
- Додавання повідомлень, коментарів тощо.

Basecamp це своєрідний організований хаос, який об'єднує всіх учасників на одній сторінці. Незалежно від того моменту, яка ваша роль у проекті. Усі працюють на досягнення спільної мети – завершити проект.

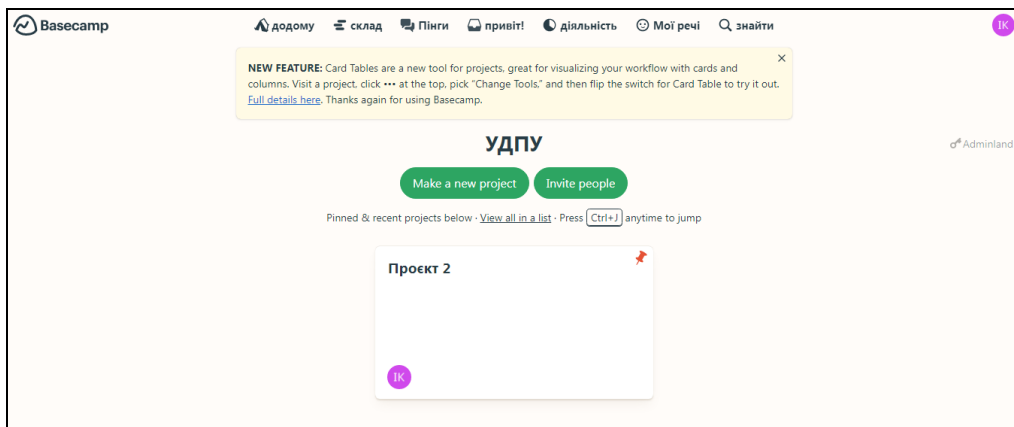


Рис. 2. Інтерфейс інструменту Basecamp.

Asana (<https://asana.com/>) – система для управління проєктами, задачами та командою.

Перевагою Asana є поєднання в собі кращих рис Basecamp та Trello – простий, зрозумілий і ефективний звіт про виконану роботу.

Якщо у Trello та Basecamp ми не знайшли недоліків, то в Asana це безкоштовна версія в якій не можна зробити груповий проєкт. Приватним може бути тільки персональний проєкт, а груповий стає доступним усім бажаним за покликанням.

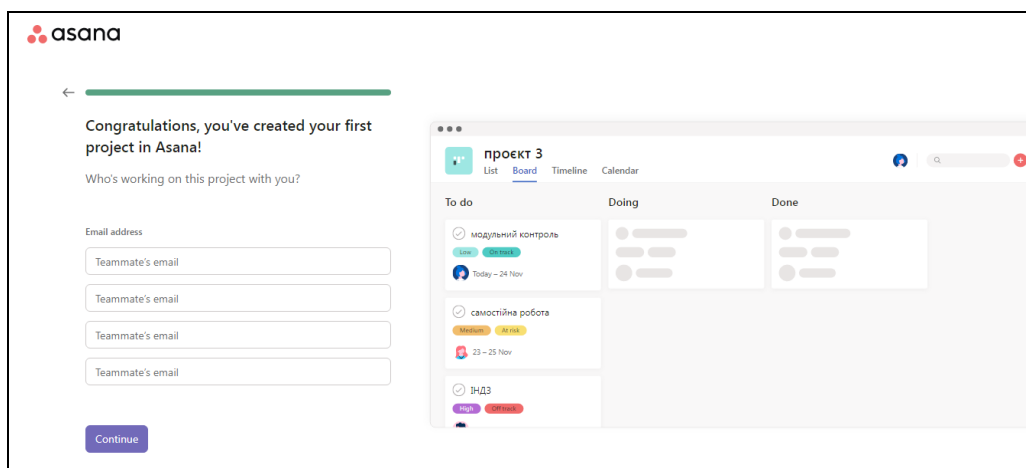


Рис. 3. Інтерфейс інструменту Asana.

Отже, використання даних сервісів в освітньому процесі допомагає викладачеві зацікавити здобувачів до вивчення дисципліни: організувати

командну роботу, сформувані нові знання та вміння з використанням різноманітних форм роботи, які спрямовані на розвиток в учнів уміння зіставляти, аналізувати, добирати необхідну інформацію [3].

Список використаних джерел:

1. Канбан-дошка для роботи: як і навіщо використовувати. *Happy Monday*. URL: <https://happy monday.ua/kanban-doska-dlja-raboty-kak-ispolzovat>.
2. Онлайн-сервіси для організації дистанційного та проєктного навчання: Trello, Basecamp, Asana. *Освітній проєкт «На Урок» для вчителів*. URL: <https://naurok.com.ua/webinar/onlayn-servisi-dlya-organizaci-distanciynogo-ta-proektnogo-navchannya-trello-basecamp-asana>.
3. Тітова Л. О. Використання проєктної технології у підготовці майбутнього вчителя інформатики. *Інноваційні технології навчання інформатичних дисциплін*. Умань, 2021. С. 138–174.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент
Медведева Марія Олександрівна

Оксана Кравченко

доктор педагогічних наук, професор, декан факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОСВІТНЬО-ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНКЛЮЗИВНОГО ТУРИЗМУ

Освіта в Україні стрімко набула інклюзивного характеру – створюють інклюзивні класи, функціонують інклюзивно-ресурсні центри, упроваджують інноваційний міжнародний досвід, розробляють новітні технології навчання. В

основі цих заходів лежить принцип недискримінації, урахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [1].

Особливу увагу надають дітям з інвалідністю: включення в учнівський колектив, запровадження посад асистента вчителя та асистента учня, долучення батьків для досягнення освітніх цілей, застосування відповідних форм та методів навчання; освітнє середовище формують з урахуванням їхніх потреб та можливостей.

Поряд із досягненням навчальних цілей в умовах закладу освіти актуальним залишається питання формування гармонійно розвиненої особистості, формування в неї м'яких навичок «soft skills», урахування впливу факторів соціалізації, збереження психічного здоров'я, підготовка до забезпечення соціального добробуту.

Серед різних форм досягнення таких соціальних активностей у закладі освіти виокремлюємо інклюзивний туризм, який набуває поширення та дає змогу вирішувати ряд освітніх завдань, що й спробуємо обґрунтувати.

В умовах туристичної діяльності з огляду на підвищення фізичного та емоційного навантаження в дітей та молоді з інвалідністю відбувається активізація всіх сфер життєдіяльності, а необхідність постійної взаємодії потребує постійного вдосконалення навиків спілкування. Разом з тим, розвиваються адаптаційні можливості організму, розширюється географічна картина світу, підвищується особистісний соціальний досвід, розвиваються відновні можливості людини в соціумі. Основою реабілітації в умовах інклюзивного туризму є оздоровчий вплив природи, підвищення психофізичної активності на свіжому повітрі, зміна соціальної ролі з пасивного на активного суб'єкта взаємодії, набуття нового досвіду та розширення середовища життєдіяльності.

Поряд з оздоровчим, реабілітаційним, соціальним та культурним ефектом інклюзивний туризм має освітньо-виховний та соціалізаційний потенціал.

Стереотипно компенсація інвалідності вважається предметом професійної діяльності медиків, хоча сфері освіти належить вагома складова, від якої залежить розвиток та соціалізація дітей і молоді. З огляду на це, актуальними стають розроблення та впровадження дієвих освітніх технологій, які б сприяли реабілітаційним процесам дітей та молоді з інвалідністю на всіх етапах життєдіяльності, допомагали в інтелектуальному, фізичному, психологічному та емоційному розвитку, розкриттю внутрішнього потенціалу.

Освітня складова впровадження інклюзивного туризму передбачає засвоєння та закріплення знань із шкільних предметів: історії, географії, біології, природознавства тощо; розширення світогляду та культурологічних знань, розвиток пізнавальної активності та комунікативних навичок.

Виховна складова сприяє формуванню патріотизму, моральних та естетичних якостей підростаючого покоління.

Соціалізаційна роль полягає у засвоєнні набутого досвіду соціальної взаємодії з оточуючими, місцевої культури та соціокультурної діяльності.

Туристична діяльність сприяє розширенню *пізнавальної сфери* учнів, що мотивує до поглибленого вивчення шкільних предметів, науково-пошукової роботи, проєктної діяльності й вивчення історії та культури рідного краю тощо.

Фактично освітній туризм можна використовувати як форму позашкільної роботи і неформальної освіти і як дієву технологію для вироблення *м'яких навичок «soft skills»* тощо. У межах останньої формуються основні сфери розвитку: взаєморозуміння учасників екскурсії; подолання міжособистісних бар'єрів; цілеспрямований розподіл ролей; стресостійкість; підвищення фізичної активності учасників; вирішення внутрішніх конфліктів; підвищена мотивація.

В учнів значно підвищується рівень умінь у сфері позитивного, безконфліктного спілкування, з'являється впевненість у власних силах і довіра до оточуючих. Екскурсії допомагають дітям отримати в простій і доступній формі додаткову психологічну підтримку і допомогу: зниження рівня

тривожності; труднощі в спілкуванні з однолітками; невпевненість у собі; агресії тощо.

Заходи сприяють розвитку в підлітків уміння будувати різні типи відносин, навичок спілкування і розуміння один одного. У підсумку учасники мотивовані на позитивну діяльність; навчалися асертивній поведінці; можуть протистояти деструктивному впливу; впевнено планують майбутнє; мають менше проблем у спілкуванні з однолітками.

Результати реалізації заходів сприяють підвищенню якості життя, збереженню позитивного ставлення до життя і соціальної активності, міжособистісного спілкування, розширення культурно-пізнавального світогляду, розвитку інтересу до рідного краю

Організація інклюзивного туризму сприяє *педагогічній реабілітації* – можливості повернути дитину з уразливої категорії до умов нормального соціального життя, відновити соціальний статус, соціальну активність. Сутність педагогічної реабілітації розглядаємо як процес, що включає навчання, виховання, моральний та особистісний розвиток, а також соціальне становлення. Реабілітаційний аспект полягає у відновленні можливостей дитини з особливими потребами в учнівському колективі: основна увага не на ваду дитини, а на її розвиток, якісну зміну та усвідомлення себе в колективі як повноцінного учасника освітнього процесу.

Соціалізаційний вплив інклюзивного туризму яскраво прослідковується через результати соціально-педагогічної діяльності. Водночас інклюзивний туризм сприяє *соціально-педагогічній реабілітації*, особливо дітей з інвалідністю, щодо повернення дитини до активної життєдіяльності в соціумі, подолання недоліків фізичного, психічного і соціального розвитку в загальній системі виховання дитини.

Завдяки спільній участі учнівської молоді в подорожах та екскурсіях формується толерантне ставлення до інакшості, чому сприяє використання *недискримінаційного підходу* в організації освітнього процесу. В умовах

інклюзивного туризму долаються стереотипи щодо людей з інвалідністю, гостріше усвідомлюється потреба створення безбар'єрного простору, формується повага до прав іншої людини та навички турботи про людину, яка перебуває в складній життєвій ситуації, забезпечується рівний доступ до освіти і неупереджене ставлення до всіх дітей.

Отже, інклюзивний туризм має освітній, виховний та соціалізаційний потенціал, що проявляється в розширенні пізнавальної сфери, оздоровленні осіб з ООП, сприянні формуванню м'яких навичок «soft skills», зростанні можливостей педагогічної та соціально-педагогічної реабілітації.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту». 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

Інна Криворучко

*викладач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій,
аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського
державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

ІНФОГРАФІКА ЯК ЗАСІБ УНАОЧНЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНФОРМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Інфографіка – це наочний засіб подачі інформації в графічній формі. Використати інфографіку можна будь-де: для навчання, в статистичному звіті, рекламному буклеті тощо. Інформаційна графіка допомагає структурувати великі обсяги інформації та більш наочно показує співвідношення предметів за різними параметрами і демонструє сучасні освітні тенденції. Інноваційні технології не стоять на місці – якщо раніше ми просто малювали схеми і

креслили таблиці, то останнім часом інфографіка «розцвіла» і перетворилася на ціле мистецтво [0].

Інфографіка дає можливість перетворити складний для сприйняття матеріал чи числові дані на яскраву графіку. Увага тут акцентується на важливій інформації, яка завдяки інфографіці стає доступнішою для сприйняття та легкою для запам'ятовування.

При викладанні інформатичних дисциплін інфографіку можна використовувати коли потрібно швидко опрацювати певну тему, пояснити складний процес чи взаємозв'язок, порівняти чи співставити декілька тверджень, привернути увагу до розробки чи ідеї, представити результати проєкту чи наукового дослідження, для закріплення нового матеріалу або повторення, для підготовки до модульного контролю тощо.

Перш ніж почати працювати над створенням інфографіки потрібно для себе відповісти на декілька запитань: Яка мета цієї інфографіки? Чи є вона ефективною за даних умов? Чи зрозуміють здобувачі освіти? Чи надихне вона на вивчення цієї інформації більш детально? Чи достатня кількість зображень?

Для того, щоб створити інформаційну графіку потрібно дотримуватись такого алгоритму [0]:

- ✚ Визначення теми інфографіки та мети її використання;
- ✚ Попередня робота (збір інформації, добір візуальних матеріалів, оцінка потреби в інтерактивності інфографіки, визначення способу представлення готового зразка).
- ✚ Визначення оптимального інструмента для створення інфографіки (ватман і фломастери / PowerPoint / Canva / Genially тощо).
- ✚ Безпосередня робота (ознайомлення з наявними шаблонами або створення авторської інфографіки, пошук додаткових даних – за потреби).

✚ Представлення готової інфографіки (демонстрація на проєкторі чи моніторі ПК, публікації в соціальних мережах чи у блозі, фізичний друк готової інфографіки).

Існує велика кількість сервісів для створення інфографіки, розглянемо деякі з них.

Genially – інструмент для створення усіх видів дидактичних матеріалів, презентацій, ігор, інтерактивних зображень, карт, інфографіки, резюме і т.д. Працювати в ньому досить легко і просто, оскільки він пропонує різні шаблони для створення ресурсів та великий вибір інтерактиву. Інтерактивність дозволяє залишати коментарі до об'єктів, відкривати розгортаючі вікна, додавати гіперпосилання на слайди проєкта і зовнішні ресурси [2].

Vennngage – інструмент для створення та публікації інфографіки з інтуїтивним інтерфейсом. Користувачам надаються розроблені шаблони схем, теми оформлення, графіки та іконки, можна самостійно завантажити авторські зображення чи фони для готових схем.

Piktochart – це простий презентаційний інструмент, який дозволяє перетворювати інформацію в інфографіку за допомогою кількох кліків. Редактор Piktochart дає змогу модифікувати кольорові схеми та шрифти, вставляти попередньо завантажені графіки та завантажувати основні форми та зображення [0].

Casoo – це безкоштовний інструмент для створення різних видів інфографіки, включаючи карти сайту, схеми сторінок, UML і мережеві графіки. Сервіс дозволяє працювати з командою в режимі реального часу.

Canva – платформа реалізації графічного дизайну, яка дозволяє користувачам створювати діаграми, презентації, афіші та інший візуальний контент для соціальних мереж [4].

Infogram – інструмент, орієнтований для створення схем, графіків і карт. Основна перевага – можливість завантажити фото й відео, аби зробити свою інфографіку інтерактивною. Для того, щоб створити інфографіку потрібно

ввести дані (оболонка середовища нагадує Excel), а програмне забезпечення автоматично змінить зовнішній вигляд інфографіки, щоб точно відобразити завантажені дані [0].

Отже, використання інфографіки під час викладання інформатичних дисциплін дозволяє викладачеві унаочнити навчальний матеріал, а здобувачам краще запам'ятовувати подану інформацію, готуватись до модульних контролів тощо.

Список використаних джерел:

1. 5 безкоштовних онлайн-ресурсів для створення інфографіки – «Learn LifeLong» – онлайн-платформа неформальної освіти в Україні. «Learn LifeLong» - онлайн-платформа неформальної освіти в Україні. URL: <https://learnlifelong.net/5-bezkoshtovnyh-onlajn-resursiv-dlya-stv/>.

2. Creating interactive resources with genial.ly - About Genially. *Google Sites: Sign-in*. URL: <https://sites.google.com/view/mastergenial/o-сервисе-genially>.

3. Інфографіка як засіб унаочнення навчального матеріалу: особливості, інструменти, тенденції. *Освітній проект «На Урок» для вчителів*. URL: <https://naurok.com.ua/webinar/infografika-yak-zasib-unaochnennya-navchalnogo-materialu-osoblivosti-instrumenti-tendenci/learn>.

4. Ковтанюк М.С. Криворучко І.І. Візуалізація навчального контенту при викладанні інформатичних дисциплін. *Наука. Освіта. Молодь* : матеріали XIV Всеукр. наук. конф. студентів та молодих науковців, м. Умань, 26–27 берез. 2021 р. Умань, 2021. С. 182–185.

Науковий керівник:
кандидат педагогічних наук, доцент
Медведева Марія Олександрівна

Олена Мостова

*магістрантка Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФОРІЄТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З УЧНІВСЬКОЮ МОЛОДДЮ

На сучасному етапі розвитку суспільства ринкові відносини характеризуються потребою пристосування особистості до підвищеної динамічності виробництва, великою ймовірністю зміни професії та місця роботи. В таких умовах для особистості потрібен професіоналізм, висока кваліфікація, здатність до ефективних професійних дій.

Профорієнтація – це опанування певної професії, яке включає такі основні моменти: процес впливу соціального середовища на особу; процес усвідомлення необхідності праці, пізнання конкретної сфери праці; власне професійна діяльність.

Професійне самовизначення – багатомірний і багатоступінчастий процес, який має багато чинників, що впливають на його розвиток. Серед них можна виділити зовнішні фактори: макро- і мікросоціум та внутрішні фактори: особистісні мотиви, індивідуально-типологічні особливості, особливості ціннісно-сміислової сфери, особливості «Я-концепції» (І Кон, Ф. Райс, М. Шевандрін). Більшість фахівців з профорієнтації, таких як: О. Голомшток, М. Захаров, Є. Климов, В. Сазонов, В. Сахаров, до найбільш важливих суб'єктивних умов вибору професії відносять мотиви, інтереси, схильності, здібності індивідуума до професії, яку він обирає. Саме це, на їхню думку, зумовлює готовність особистості до професійного самовизначення.

Вибір молоддю своєї майбутньої професії дуже відповідальний крок, сполучений із певними об'єктивними і суб'єктивними труднощами. Об'єктивні – це наявність вакантних місць у різних галузях, умови праці тощо. До суб'єктивних труднощів відносяться психологічні бар'єри особистості, що знижують ефективність дій суб'єкта у процесі професійного самовизначення.

Тому для сучасної системи освіти і виховання важливо, з метою їх попередження та усунення, досліджувати особливості виникнення і перебігу психологічних бар'єрів особистості у професійному самовизначенні молоді [1].

Вибір професії та подальша навчальна діяльність учнівської молоді здійснюється на основі широких соціальних мотивів. Характерною особливістю профорієнтації старшокласників є врахування своїх реальних можливостей, прагнення підготувати себе до самостійного життя. Відбувається остаточне становлення індивідуальної своєрідності; свідомий, обдуманий, відповідальний вибір створює ті внутрішні умови, ту внутрішню позицію, при якій особистість цілісніше опановує обрану професію. Нова соціальна ситуація змінює мотиви учіння для старшокласника, змінює задачі, цілі, зміст цього процесу, адже молодь сприймає та визначає освітній процес з точки зору того, що він може дати в майбутньому [2].

Переконані, що вибір подальшого життєвого шляху, самовизначення являє собою афективний центр життєвої ситуації учнівської молоді, є особистісним новоутворенням старшого шкільного віку. Перед учнями постають фундаментальні задачі соціального й особистісного самовизначення: як знайти своє місце в житті, вибрати справу у відповідності зі своїми можливостями й здібностями, як стати справжніми людьми, у чому сенс життя і багато інших. Учнівська молодь прагне зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити себе членами суспільства, визначити себе у світі, тобто зрозуміти себе і свої можливості поряд з розумінням свого місця й призначення в житті.

Таким чином, професійна орієнтація учнівської молоді це певна форма взаємодії з мікросоціумом. Людина, яка не пристосувалася до сучасних соціально-економічних потреб суспільства, не здатна до самореалізації. Професійна діяльність в умовах ринку потребує коректного і оперативного реагування на потреби щодо вибору або зміни професії як однієї із

найважливіших умов професійної самореалізації особистості на сучасному ринку праці [3, с. 20–21].

Зазначимо, що профорієнтація у сучасних умовах все ще не досягла своїх головних цілей, тобто готовності до професійного самовизначення, що відповідає індивідуальним здібностям кожної особистості та потребам ринку праці. Істотним гальмом розвитку профорієнтації є те, що вона, як правило розрахована на середньостатистичну особистість без урахування індивідуального, диференційованого підходу до особистості, яка обирає професію; має місце використання в основному словесних, декларативних методів, без надання можливості кожному спробувати себе в різних видах професійної діяльності, відсутності чіткого аналізу потреб ринку [3, с. 23].

професійна орієнтація особистості в умовах ринкового середовища вирізняється суттєвими відмінностями. На нашу думку, ситуація ускладнюється:

- психологічною невідповідністю населення до швидкої зміни ситуації в різних сферах діяльності;
- нездатністю до самостійного вибору професії;
- відсутністю стратегії поведінки особистості щодо професійного самовизначення в умовах ринкових перетворень.

Як зазначає В. Лозовецька, існують певні проблеми професійного самовизначення особистості в сучасних умовах праці, які зумовлені, перш за все:

- не адекватним сприйняттям вимог ринку праці;
- необізнаністю із вимогами і потребами сучасного ринку праці;
- відсутністю відповідної системи ціннісно-сміслових орієнтирів;
- не адекватним оцінюванням власних здібностей і можливостей;
- не усвідомленням особистісної ролі в успішному виборі професії й подальшому професійному саморозвитку;

– не достатнім рівнем кадрового забезпечення системи професійної орієнтації сучасної особистості [4].

Отже, професійна орієнтація учнівської молоді в сучасних умовах праці пов'язана із розв'язанням важливих проблем, спрямованих на формування в особистості ринкових професійних цінностей і мотиваційних орієнтирів щодо адекватного сприйняття вимог і потреб ринку праці; свідомого вибору професії в контексті ефективного професійного саморозвитку і самореалізації; усвідомлення особливостей профорієнтаційної роботи; формування відповідної системи ціннісно-смыслових орієнтирів особистості в умовах ринку праці.

Список використаних джерел:

1. Авдєєв Л. Г. Професійна орієнтація: народження, становлення, розвиток. *Ринок праці та зайнятість населення*. 2010. № 2. С. 16–20.
2. Білоус П. Проблема професійної орієнтації в сучасних умовах. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2005. № 3. С. 175–184.
3. Лозовецька В. Т. Професійна орієнтація молоді в умовах сучасного ринку праці: монографія. Київ, 2012. 163 с.
4. Лозовецька В. Професійний саморозвиток особистості в сучасних умовах праці. *Тези доповідей науково-практичної конференції 29-30 березня 2010 р. Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич*. Київ: ПТО НАПН України, 2010. С. 19–19.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент
Кудла Марія Валеріївна

Євгеній Недошовенко

*аспірант кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Процес формування громадянської позиції особистості і громадянської культури в нашій державі загалом покладений на соціальні інститути, під впливом яких індивід прилучається до культурних надбань і стає повноправним громадянином суспільства.

Громадянська позиція – це особистісна якість, характерною особливістю якої є високий рівень громадянської культури та наявність автономної свідомості, максимально незалежної від впливів соціального оточення із пріоритетом внутрішніх моральних чинників мотивації поведінки. Формування громадянської позиції відбувається в процесі систематичного, планомірного впливу на особистість комплексу виховних чинників з метою прищеплення їй ціннісних орієнтацій, опанування громадянськими знаннями, вміннями і навичками суспільної поведінки, завдяки яким особистість виступає активним членом громадянського суспільства [1, с. 154].

Проблему формування громадянської позиції особистості досліджували І. Бех, М. Боришевський, В. Москалець (психологічні особливості становлення громадянина); Д. Тхоржевський, І. Огородник, О. Вишневський (теоретичні засади виховання національної та громадянської самосвідомості); І. Тараненко, О. Наровлянський, В. Оржехівський (зміст громадянської освіти) тощо.

Основні риси громадянина, а, відповідно, і його громадянська позиція формується насамперед в сім'ї, в умовах освітнього закладу, у позашкільних об'єднаннях та організаціях, під впливом громадськості.

Сім'я належить вирішальний вплив на формування самосвідомості і моральних орієнтирів дитини, які стають базовим компонентом її життєвої позиції, яка надалі в умовах освітніх закладів і за сприятливого впливу

громадськості трансформується в громадянську позицію. Саме сім'я має своїм обов'язком розвивати почуття власної гідності та взаємоповаги, і, таким чином, закладати в свідомість дитини розуміння правил суспільного співіснування. Тобто, сім'я створює умови для формування в дитини почуття відповідальності, вчить вболівати за інших, займати активну позицію у вирішенні спільних справ.

Сприятливість сімейного середовища для формування основ громадянської позиції підрастаючого покоління значною мірою залежить від культури сімейних взаємин, педагогічної компетентності батьків та рівня їх зацікавлення подіями в житті дитини поза межами сім'ї. Проте, сьогодні простежується нівелювання цінностей сімейних стосунків та зменшення впливу авторитету батьків у вихованні дітей, що виникли в результаті надмірної уваги дорослих членів родини до матеріального добробуту

Зосередженість батьків на розв'язанні економічних проблем, як правило, здебільшого надає суттєвої шкоди сімейному спілкуванню. Унаслідок цього йому відводиться важлива роль у національно-патріотичному вихованні дітей і молоді та формуванні їх громадянської позиції. Лише в умовах достатнього спілкування в сім'ї, – стверджують науковці, – дитина привчається обговорювати й оцінювати різні політичні погляди, суспільно-політичний лад, громадянську відповідальність за особисті вчинки і позицію, за долю рідного краю. Від питань, що обговорюються в сім'ї, залежить якість цілісного формування особистості, що відображає систему поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, покликаних формувати світоглядну свідомість і ціннісні орієнтації молоді [1, с.154].

А так як студентська молодь знаходиться в освітньому середовищі, то важливим є чинник громадської думки, яка функціонує через пропозиції норм, цінностей і правил поведінки в суспільстві, спонукає студентів узгоджувати власні бажання; також є ЗМІ, адже в публікаціях і передачах переважно висвітлюються політичні й суспільно-економічні події, що сприяє обізнаності молоді з процесами, які не входять у коло особистих інтересів [2, с.18].

Зараз спостерігається тенденція, що частина студентської молоді свідомо обирає активну громадянську позицію через навчання, членство в громадських організаціях, участь в суспільно-політичному житті, волонтерство, що стимулює розвиток громадянського і культурного процесу в державі. Значення ж вищої школи переважно пов'язують з її можливостями забезпечити студентам певний обсяг спеціальних знань професійної спрямованості. Формальне ставлення до питань громадянського виховання в процесі навчальних занять та позанавчальної роботи студентів знижує роль освіти у формуванні гармонійної особистості свідомого громадянина. Усвідомлення важливості вищої освіти в громадянському вихованні студентів, формуванні їхньої громадянської позиції дає можливість здійснювати педагогічні дії, пов'язані з актуалізацією в процесі навчання і виховання соціокультурного досвіду, залученням до професійної підготовки широкого спектру духовних цінностей, розкриттям їх багатоаспектного змісту, який охоплює світоглядні, політичні, правові, моральні, художні, та естетичні питання.

На підставі зазначеного вище можемо зробити висновок, що процес формування активної громадянської позиції молоді складається з багатьох компонентів. З психологічної точки зору виховання громадянина та становлення його активної громадянської позиції – це цілісний процес удосконалення внутрішнього світу людини; з педагогічної – вирішення цих питань необхідно здійснювати так, щоб пропоновані студентам знання, уміння і навички громадянського змісту були сприйняті ними, знайшли відповідне розуміння, отримали особистісне схвалення та закріплення на рівні почуттів, знань, мотивів, ціннісних орієнтацій, понять, поглядів та переконань. Важливим є аксіологічний аспект у формуванні громадянської позиції особистості, коли увага акцентується на тому, щоб розкрити зміст духовних цінностей, визначити їх роль і місце в житті та діяльності сучасної молоді людини, виділити можливі шляхи практичного використання тощо.

Список використаних джерел:

1. Виховання національно свідомого, патріотично зорієнтованого молодого покоління, створення умов для його розвитку як чинник забезпечення національних інтересів України: аналітично-інформаційні матеріали. – К.: Державний ін-т проблем сім'ї та молоді, 2003. – 191 с.
2. Бутенко В. Громадянське виховання студентів як пріоритетний напрям діяльності вищого технічного навчального закладу. *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. №9. С. 18-23.

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент
Полехіна Вікторія Миколаївна

Олена Кочубей

*аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ З ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ХІМІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У сучасній освіті учителю необхідна допомога у галузі методики викладання теоретичної частини хімії, визначенні змісту, організації та проведення хімічного експерименту засобами інформаційних технологій, оскільки хімічний експеримент відіграє одну з основних ролей у вирішенні освітніх завдань, є початковим джерелом знань, засобом перевірки гіпотез, формування практичних умінь та інтересу до вивчення хімії, методом перевірки отриманих знань та умінь, стимулом до застосування їх на практиці.

На підставі досліджень професійної діяльності науковцями

(Л. Величко [1], А. Грабовий [2, 3], А. Криворучко [4], В. Перетяцько [5], О. Полупаненко [6], П. Самойленко [7]) виділено компоненти професійної діяльності вчителя хімії з організації та проведення хімічного експерименту засобами ІТ: інформаційний, хімічний, методичний.

Інформаційний компонент включає знання, вміння та навички використання засобів та методів інформатики, реалізацію можливостей засобів ІТ у галузі здійснення інформаційної діяльності в професійній діяльності вчителя хімії; здатність до самореалізації особистості, що володіє теорією та практикою комунікацій в інформаційному суспільстві; потребу і здатність до безперервної самоосвіти на основі отриманого рівня інформаційної підготовки в умовах високих темпів інформатизації суспільства.

Хімічний компонент: майбутній вчитель повинен володіти сумою знань та необхідних навичок, визначаючи експеримент як дослідницький та ілюстративний метод пізнання хімічних явищ. Правильно розуміти сутність експериментального методу, основні етапи діяльності дослідника при використанні цього методу, усвідомлення взаємозв'язку теорії та практики в процесі пізнання, оскільки саме таку роль експерименту в хімії вчитель має показати учням.

Методичний компонент: постановка цілей та завдань, відбір змісту хімічного експерименту, вибір засобів ІТ, відбір методів та форм проведення хімічного експерименту з використанням ІТ, організація та проведення контролю експериментальних умінь та навичок, організація науково-дослідної та проектної діяльності учнів.

У психолого-педагогічних дослідженнях наявний значний потенціал, який може бути використаний для вирішення питання про посилення методичної компоненти діяльності вчителя в системі використання засобів ІТ у хімічному експерименті (А. Грабовий [2, 3], В. Перетяцько [5]).

З погляду інформаційного підходу процес навчання хімії розглядається як процес отримання, перетворення та зберігання навчальної хімічної інформації.

Це високо адаптивна система, що складається з трьох головних елементів-підсистем – вчителя, учня та ІТ, інформаційно взаємодіючих один з одним. У новій системі між компонентами встановлюються нові зв'язки. Відповідно до авторського методичного підходу в цю систему вводимо додатковий компонент – хіміко-інформаційний експеримент. У зв'язку з чим у системі встановлюються зв'язки: вчитель-учень-хімічний експеримент; вчитель-ІТ-учень; вчитель-учень -ІТ- хімічний експеримент.

На основі досліджень науковців (Л. Величко [1], А. Грабовий [2, 3], П. Самойленко [7]) про використання інформаційних та комунікаційних засобів у навчанні виділимо чотири види діяльності у проведенні хімічного експерименту з використанням засобів ІТ, що включають конкретні та узагальнені дії вчителя хімії.

Конструктивна діяльність: передбачає планування роботи вчителя та учнів з використанням ІТ у хімічному експерименті. Хімічний експеримент конкретизується в планувальній діяльності: експеримент, що проводиться з використанням ІТ, планується за темою та уроками; виділяються цілі та форма використання засобів ІТ. З урахуванням вимог, що висуваються до засобів ІТ у хімічному експерименті та особливостей профільного навчання, підбираються прийоми включення хімічного експерименту в урок, продумується послідовність використання засобів ІТ у хімічному експерименті, розробляється структура та принципи взаємодії учня, педагога та програмних засобів навчання, прогноуються очікувані результати в пізнавальному, виховному та розвивальному аспектах. У підготовці до практичної діяльності – вивчення методичних рекомендацій, підбирається обладнання, реактиви, вибирається оптимальний варіант використання можливостей ІТ у хімічному експерименті, що призводить до підвищення ефективності навчання, умови проведення хімічного експерименту. У контрольно-оперативній діяльності планується хід хімічного експерименту з використанням ІТ, продумуються прийоми активізації пізнавальної діяльності учнів, питання для обговорення,

прогнозуються труднощі, які можуть виникнути у учнів та шляхи їх усунення.

Організаторська діяльність передбачає практичну реалізацію раніше запланованих дій вчителя під час проведення хімічного експерименту. Особливого значення набуває позитивний емоційний настрій учнів, їх інтерес до експерименту.

Комунікативна діяльність: встановлення взаємозв'язку між учителем і учнем, між учнем і ІТ, між учнями в процесі експерименту, внаслідок чого здійснюється правильне спостереження та сприйняття учнями хімічних явищ, обговорення ходу дослідів, обґрунтовані висновки.

Дослідницька діяльність вчителя полягає в аналізі своєї роботи з використання засобів ІТ у хімічному експерименті в умовах різних форм навчальних занять та у позаурочній діяльності. Такий аналіз дозволяє виявити ефективність використання ІТ для досягнення поставлених цілей; визначити переваги своєї діяльності з використання ІТ та намітити шляхи усунення недоліків; проаналізувати діяльність учнів у ході використання ІТ та продумати способи її активізації, удосконалюючи техніку та методику хімічного експерименту з використанням засобів ІТ.

Виходячи з аналізу діяльності вчителя хімії в галузі організації хіміко-інформаційного експерименту, виділимо основні напрями використання ІТ у педагогічній діяльності.

ІТ як підвищення ефективності педагогічної діяльності. У цій якості засоби ІТ розглядаються як компоненти освітньої системи, здатні вплинути на всі інші компоненти – мету, зміст, методи, організаційні форми навчання, виховання та розвиток учнів. Діяльність вчителя хімії суттєво змінюється, частину його функцій виконує комп'ютер.

ІТ як підвищення ефективності науково-дослідницької діяльності в освіті. Наукові дослідження не можуть бути успішними без всебічного інформаційного забезпечення.

ІТ як компонент системи педагогічного управління. Інноваційний

педагогічний досвід, результати новітніх досліджень у країні та за кордоном, статистичні відомості, спеціально підібрані звіти та огляди, каталоги нових підручників та навчально-методичних посібників, комп'ютерних програм та інші матеріали, необхідні для управління, на рівні прийняття тактичних і стратегічних рішень.

Аналіз науково-методичних досліджень дозволив зробити такі висновки: зміст підготовки майбутнього вчителя до застосування засобів ІТ у галузі хімічного експерименту формується на основі інформаційного, хімічного та методичного компонентів його професійної діяльності. За такого підходу потрібно вносити постійні зміни у структуру підготовки, зумовлені вдосконаленням і появою нових можливостей засобів ІТ. На основі напрямів використання засобів ІТ та компонентів професійної діяльності вчителя хімії виділено основні види його діяльності в процесі організації та проведення хімічного експерименту: конструктивна, організаторська, комунікативна, дослідницька. Виявлено компоненти професійної діяльності вчителя з організації та проведення хімічного експерименту засобами інформаційних технологій: інформаційний, хімічний, методичний. Виділено чотири види діяльності вчителя хімії у проведенні хімічного експерименту з використанням ІТ: конструктивна, організаторська, комунікативна, дослідницька.

Список використаних джерел:

1. Величко Л. Загальнокультурний контекст шкільної хімічної освіти. *Рідна школа*. 2008. № 3–4. С. 9–12.
2. Грабовий А. К. Методика викладання хімії: навчально-методичний комплекс дисципліни: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2009. 131 с.
3. Грабовий А. К. Експериментально-методична підготовка майбутніх учителів хімії. *Підготовка майбутнього вчителя хімії до впровадження*

Державного стандарту базової та повної загальної середньої освіти: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. С. 38–40.

4. Криворучко А. В. Підготовка майбутнього вчителя хімії до компетентнісного підходу в оцінюванні навчальних досягнень учнів. *Науковий вісник Ужгородського національного університет*: серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород: Говерла, 2017. Вип. 2 (41). С. 141–145.

5. Перетяцько В. В. Методика викладання хімії: навчально-методичний посібник для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напрямку підготовки «Хімія». Запоріжжя: ЗНУ, 2014. 91 с.

6. Полупаненко, О. Г. Професійна підготовка майбутнього вчителя хімії як психолого-педагогічна проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2010. № 4 (6). С. 338–350.

7. Самойленко П. В. Формування професійно-методичних компетенцій бакалаврів хімії в педагогічному університеті. *Вісник ЧНПУ імені Т.Г.Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 120. Чернігів : ЧНПУ імені Т.Г.Шевченка, 2014. С. 32–37.

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук, професор
Совгіра Світлана Василівна

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО
ПЕДАГОГА: ТЕОРІЯ, ІСТОРІЯ, ПРАКТИКА**

**Матеріали XIII Всеукраїнської
науково-практичної онлайн-конференції**

Видається в авторській редакції