

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА (м. Кропивницький)
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО (м. Одеса)



ЗБІРНИК ТЕЗ

Всеукраїнської
науково-практичної конференції



«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ»

30 березня 2023 р.



м. Кропивницький

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА (м. Кропивницький)
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШІНСЬКОГО (м. Одеса)

ЗБІРНИК ТЕЗ

ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

**«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА В
УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ»**

30 березня 2023 року

м. Кропивницький – 2023 рік

УДК 371:002.9

**«Підготовка майбутнього педагога в умовах євроінтеграційних процесів» :
Збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Кропивницький,
30 березня 2023 року. Кропивницький : РВВ ЦДУ ім. В. Винниченка, 2023. 116 с.**

У збірнику представлено стислий виклад доповідей і повідомлень, поданих на Всеукраїнську науково-практичну конференцію «Підготовка майбутнього педагога в умовах євроінтеграційних процесів», яка відбулася на базі кафедри педагогіки та спеціальної освіти факультету педагогіки, психології та мистецтв Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка 30 березня 2023 року.

*Друкується за рішенням вченої ради Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
(протокол № 12 від 03.04.2023 року)*

Рецензенти:

- Бужина І. В.** – доктор педагогічних наук, професор, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського (м. Одеса);
- Кірдан О. Л.** – доктор педагогічних наук, професор, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (м. Умань);
- Шахов В. І.** – доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського (м. Вінниця).

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

- Рацул А. Б.** – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний редактор);
- Савченко Н. С.** – доктор педагогічних наук, професор; (заступник відповідального редактора);
- Галета Я. В.** – доктор педагогічних наук, професор;
- Довга Т. Я.** – доктор педагогічних наук, професор;
- Окольніча Т. В.** – доктор педагогічних наук, професор;
- Рацул О. А.** – доктор педагогічних наук, професор;
- Філоненко О. В.** – доктор педагогічних наук, професор;
- Бабенко Т. В.** – кандидат педагогічних наук, доцент
- Дубінка М. М.** – кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар).

Тези подано в авторській редакції (оргкомітет не несе відповідальності за зміст наукових публікацій та достовірність наведених фактологічних та статистичних даних)

© Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка, 2023



Секція 1

Педагогічна освіта України у вимірі потреб оновлення та євроінтеграції

Столяренко Олена Вікторівна,
д. пед. н., професор кафедри педагогіки, професійної освіти
та управління освітніми закладами,
Вінницький державний педагогічний університет
ім. Михайла Коцюбинського

Столяренко Оксана Василівна,
к. пед. н., доцент, доцент кафедри іноземних мов,
Вінницький національний технічний університет

ОСВІТА УКРАЇНИ В РУСЛІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН

Принципи спільної політики, цілей, термінів їх досягнення визначають європейську інтеграцію у галузі освіти. Розширення кола країн-членів ЄС, а також тих, які тісно співпрацюють з ними, зумовлює формування єдиного європейського середовища, де освітній простір стає важливим з огляду на продовження процесів інтеграції, уніфікації та стандартизації національних суспільних сфер та процесів в єдине ціле. Перш за все формування єдиного європейського освітнього простору потребує інституалізації та законодавчого врегулювання.

Фундаментальною основою євроінтеграції у ХХІ ст. стала ідея формування в Європі найбільш динамічної економіки у світі, яка орієнтується на знання і забезпечує економічне зростання, соціальну злагоду, що проголошено Лісабонським порядком денним (2000 р.).

Україна належить до однієї з найбільших (і за населенням, і за територією) європейських країн, тому ситуаційно, і стратегічно не може перебувати поза цивілізаційними континентальними рухами і процесами. А вітчизняні сфери вищої освіти і досліджень об'єктивно долучені до інтеграції в ЄПВО. Проте



відбувається це не так легко. Наявні, як успіхи, так і труднощі, прорахунки в освітньо-науковій політиці та помилки на практиці. А це, звісно, уповільнює повноправне входження країни в європейську спільноту.

Важливість трансформації української освіти на компетентнісних засадах проголошено у Законі України «Про вищу освіту (2014 р.)», «Про освіту» (2016 р.), «Про професійну освіту» (2016). Європейський освітньо-науковий простір завдяки його особливим досягненням, обумовленим Лісабонською стратегією, Болонським процесом та формуванням Європейського наукового простору (ЄНП) стає дедалі більш відчутною і значущою реалією для наукового й освітянського простору України. Так, у результаті приєднання до Болонського процесу Україна взяла на себе зобов'язання реформувати систему вищої освіти відповідно до європейських стандартів та цінностей. Метою було створення справжньої «Європи знань», яка забезпечує людей якісною освітою, створює рівні умови для її отримання, заохочує до взаємовигідної співпраці і визнає роль освіти у розвитку демократії та збереженні миру.

Традиційна освіта, як система отримання знань дещо відстає від реальних потреб сучасного суспільства. Нині потрібна освіта, що постійно оновлюється – знаннями, технологіями, засобами навчання, організаційними та управлінськими підходами. Саме таку освіту ми називаємо інноваційною. Головне її завдання – не наздоганяти минуле, а створювати майбутнє.

Для успішного впровадження принципів Болонського процесу в українські ЗВО було введено три рівні навчання: бакалавр, магістр і аспірантура. Змінилася і традиційна система оцінок (від «незадовільно» до «відмінно», причому незадовільні оцінки в більшості випадків вимагають перездачі до позитивного результату. Впроваджена кредитна система освітнього процесу.

Ще одним кроком до інтеграції України в європейський дослідницький простір стало прийняття Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015 р.). Інтеграційний поступ освіти України передбачає запровадження оцінювання та моніторингу результатів, що їх продукує освітня система. Успішним проектом є запровадження зовнішнього незалежного оцінювання якості середньої освіти, яке перетворилося на державний інструмент забезпечення рівного доступу молоді до якісної освіти на засадах об'єктивності і справедливості.

Ефективними інструментами співвіднесення національної освіти з інноваційними параметрами європейського та світового освітнього просторів є участь у проектах міжнародних організацій ПРООН, ЄС, Європейського фонду підготовки, Світового банку, Британської ради, SIDA, CIDA, SDC, Ради Європи, Міжнародного фонду «Відродження» тощо.

Наступним важливим кроком на шляху інтеграції до ЄОП є врегулювання питання утворення територіально відокремленого структурного підрозділу іноземного закладу вищої освіти та впровадження освітньої діяльності на території України, шляхом затвердженням Урядом «Положення про особливості



утворення, реорганізації та ліквідації територіально відокремлених структурних підрозділів закладів вищої освіти».

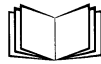
Однією з найважливіших особливостей процесу інтеграції українських закладів вищої освіти, і науки в цілому, є наявність міжнародного освітнього простору і академічна мобільність. В освіті України сьогодні є проблеми, які перешкоджають поширенню мобільності студентів і викладачів. Це, наприклад, нестача матеріально-фінансового забезпечення, відсутність спеціальних методів і механізмів академічного обміну, інфраструктури, яка забезпечує ефективний обмін, відмінність змісту освітніх програм з курсів, а також слабка підготовка з іноземних мов, візовий режим. Розв'язанню цих проблем сприяють міжнародні освітні проекти, метою яких є: підвищення якості та ефективності навчання, гарантування визнання дипломів та обмін інформацією.

Інтеграції в європейський освітній простір сприяє творче використання досвіду сусідніх держав-членів ЄС; адаптація законодавства України до вимог Болонського процесу; спільна підготовка фахівців у європейських ЗВО та обмін випускниками; розв'язання проблем юридичного визнання дипломів українських ЗВО у країнах ЄС; створення умов для закріплення фахівців, що закінчують навчання; недопущення відтоку кращих випускників з нашої держави; підготовка фахівців, спроможних захистити інтереси України у жорстких умовах світової конкуренції.

Отже, зважаючи на подальший розвиток співпраці та кроки з інтеграції до ЄС, проблеми та перспективи розвитку інтеграції національної освіти у європейський освітній простір потребують подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Європейська і світова інтеграція в галузі освіти – шлях до підвищення якості освіти. URL: https://lib.iitta.gov.ua/714888/1/Національна%20доповідь_Локшина.pdf.
2. Мирончук Н.М. Академічна мобільність як фактор інтеграції України у світовий освітній простір // *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном*. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2014. – С. 20-24.
3. Турута О.В., Жидкова О.О. Модернізація системи вищої освіти як необхідна складова частина інтеграції України в європейський освітній простір// *Інноваційна педагогіка*. Випуск 10. Том 2. 2019. С. 181-183
4. Stoliarenko O., Stoliarenko O., Oberemok A., Belan T., Piasetska N., & Shpylova M. (2021). Shaping a Values-Based Attitude toward Human in the Context of Postmodernism via the Structural-Functional Model. *Postmodern Openings*, 12(3), 173-189. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/12.3/334>



Окольнича Т. В.,
д. п. н., професор, доцент кафедри
педагогіки та спеціальної освіти,
Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка,

Босий О. М.,
аспірант кафедри педагогіки та
спеціальної освіти,
Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка

ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО УКРАЇНСЬКОГО ВЧИТЕЛЯ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

Актуальність дослідження. Проблема підготовки вчителя нової епохи, здатного працювати в кардинально нових політичних й економічних умовах та відповідати вимогам сучасності багатогранна та складна.

В умовах нових цивілізаційних викликів, саме на вчителя покладаються надії, оскільки він формує шкалу цінностей, яка сприяє й забезпечує єдність людини та суспільства, людини й держави, людини й людини в єдиному європейському просторі.

Основні матеріали дослідження. Аналізуючи міжнародні тенденції розвитку суспільства та сучасні акценти освітньої політики європейських держав можна визначити основні професійні вимоги, що дають право вчителю можливість бути конкурентноспроможним фахівцем у педагогічній галузі і реалізувати свій творчий потенціал у будь-якій із європейських держав:

1) Європейська ідентичність. Як зазначає науковець О. Субіна: «європейський учитель може викладати не тільки у межах своєї держави, а й навчати за позанаціональними програмами» [3, с. 57]. На нашу думку, однією з цілей професійної підготовки вчителя в педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції є не скасування національних відмінностей на користь європейської ідентичності, а прагнення до єдності в різноманітті.

2) Європейські знання. Європейський учитель знає про інші європейські системи освіти, цінує власну систему освіти. У процесі професійної підготовки вчителя в педагогічних університетах України потрібно цілеспрямовано формувати достатню базу знань, необхідну для подальшої професійної діяльності.

3) Європейський мультикультуралізм. Європейський вчитель добре обізнаний зі своєю культурою та відкритий до інших культур; знає, як поводитися в іншому культурному середовищі, не виявляючи національного шовінізму. Дослідниця О. Локшинова акцентує увагу на тому, що європейський вимір передбачає розвиток у вчителів прихильності і поваги до людей, які



проживають у зарубіжних країнах та належать до різних культур і релігій [2, с. 34].

4) Європейський професіоналізм. Європейський учитель має освіту, яка дозволяє йому викладати в будь-якій європейській країні; спирається на результати наукових досліджень різних країн.

Підготовка нового вчителя – професійного наставника нових поколінь для об'єднаної Європи є справою надважливою. Це потребує змін суспільного статусу сучасного педагогічного університету і школи, ролі вчителя, його освітньої діяльності. Важливо, щоб університети готували вчителя на платформі цінностей, зрозумілих і прийнятих для різних народів і культур.

Професіоналізм у педагогічній діяльності виявляється у творчій готовності особистості до продуктивного розв'язання педагогічних завдань і формування в особистості того рівня конкурентноспроможності, що дозволить їй зреалізувати професійну діяльність, враховуючи вимоги суспільства.

Професійне становлення майбутнього педагога в умовах євроінтеграції відбуватиметься більш успішно, якщо особистість володіє найбільш затребуваними в професійній діяльності здібностями та вміннями.

Підтримуємо думку С. Білозерської, яка наголошує на тому, що важливо, щоб у майбутніх педагогів у процесі професійного становлення сформувалися: педагогічна спрямованість, педагогічна позиція, індивідуальний стиль діяльності, які безумовно необхідні в умовах євроінтеграції [1, с. 133].

4) Європейська академічна і професійна мобільність, що досягається на основі розширення співпраці між університетами; програми обміну, що дозволяють студентам брати участь в освітніх університетських програмах країн ЄС; використання ІКТ, що перестають бути тільки технічним засобом пошуку нових даних, а й стають ефективним інструментом комунікації через національні та культурні кордони.

Висновок. Узагальнюючи вище сказане, сформулюємо основні вимоги до професіоналізму вчителя в добу євроінтеграції. Сучасний вчитель повинен мати європейські знання, європейські ідентичність, європейську мультикультурність, європейський професіоналізм; бути академічно та професійно мобільним; його професійна підготовка повинна відповідати європейському рівню якості. Поряд з цим вчитель має:

- володіти інформацією та знаннями щодо європейської інтеграції;
- бути креативним та відкритим до нових знань;
- творчо мислити;
- мати прихильність і повагу до людей, які проживають у зарубіжних країнах;
- бути здатним до інноваційної діяльності;
- відзначатися толерантністю, демократизмом, полікультурністю і відкритістю у спілкуванні.

Новий вчитель для об'єднаної Європи це:



- учитель-дослідник, який бере участь у процесі модернізації освітньої системи;

- учитель-інноватор, здатний генерувати ідеї, упроваджувати інноваційні педагогічні технології;

- учитель-партнер, який буде взаємини з учнями та їх батьками на засадах партнерства та співробітництва;

- учитель-творець, який формує та розвиває в учнів компетентності, потрібні для життя в сучасному глобалізованому світі;

- учитель-коуч, який розкриває перед кожним учнем можливості для розвитку його талантів та здібностей.

Отже, для педагога нової формації потрібна переорієнтація освіти на загальнолюдські, національні та особистісні цінності. Базою для такої перебудови освіти може стати досвід європейських країн, над вивченням та аналізом якого працюють багато українських науковців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Білозерська С. Професіоналізм й особистісна спрямованість в моделі майбутнього педагога. К., 2018. 234 с.
2. Локшинова О. Тенденції розвитку змісту освіти в країнах Європейського Союзу. К., 2017. 108 с.
3. Субіна О. Європейський вимір педагогічної освіти у ХХІ ст. К., 2019. 112 с.

Турчак А. Л.,

к.п.н., професор, професор кафедри теорії
і методики фізичного виховання,

Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПИТАННЯ НАЦІОНАЛЬНО- ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

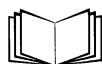
Актуальність проблеми дослідження національно-патріотичного виховання молоді, як складової всебічного гармонійного розвитку особистості, не викликає сумнівів у період війни, яку російська федерація розпочала і веде проти України. У цих умовах виникла нагальна необхідність переосмислення педагогічної теорії і практики підготовки підростаючого покоління до захисту України, розробки сучасних методик, що сприяють ефективній виховній роботі у закладах загальної середньої освіти, військово-патріотичних структурах, громадських організаціях та товариствах сприяння захисту Вітчизни. Відповідно до Концепції національно-патріотичного виховання у системі освіти України, затвердженої наказом МОН України № 527 від 06 червня 2022 року, передбачається впровадження навчальних предметів відповідного спрямування, розроблення і впровадження системи заходів та форм військово-патріотичного виховання учнівської й студентської молоді, створення сприятливих умов для діяльності



молодіжних організацій, дитячих та громадських об'єднань, які беруть участь у процесі національного військово-патріотичного виховання. Особлива увага – організації і проведенню уроків фізичної культури та Захисту України, проведенню Всеукраїнської дитячо-юнацької військово-спортивної патріотичної гри «Сокил» («Джура») та ін. Для цього постає важливим контентом оперативна підготовка відповідних галузевих фахівців (особливо випускників факультетів фізичного виховання II магістерського рівня, спеціальності 014. 11 Середня освіта (Фізична культура та Захист України)).

В умовах російської агресії і національно-визвольної війни нашої держави від оркостану необхідна консолідація всіх суспільних інституцій України на виховання у молоді патріотичної свідомості, відповідальності, почуття вірності, любові до Батьківщини, поваги до національних, історичних, культурних і духовних надбань та цінностей Українського народу, його історичного і сучасного доробку та традицій, турботи про екологію і природоволодіння країни, спільне благо, збереження та шанування пам'яті, формування активної громадянської позиції.

З метою становлення України як незалежної, правової, демократичної та соціальної держави слід виховувати у сучасній молоді зацікавленість і бажання щодо служби у Збройних Силах України, готовність до захисту її кордонів, національних інтересів, цілісності, незалежності, самобутності через створення ефективної системи національного військово-патріотичного виховання кожного громадянина України, як у військовій стратегії Ізраїлю. Збереження стабільності у суспільстві, соціальному та економічному розвитку країни, зміцнення її обороноздатності і безпеки передбачає збільшення кількості здобувачів освіти, які пишаються своїм українським походженням, громадянством, популяризують культурні та національно-мистецькі традиції, звичаї і спортивні здобутки Українського народу, історичні пам'ятки, державну мову та державні символи України. Індикаторами ефективності національно-патріотичного та військово-спортивного виховання в системі освіти України є: готовність до захисту України, виконання свого конституційного і громадського обов'язку, збільшення числа громадян України, які виявляють почуття поваги до Української держави, збільшення кількості молодих людей, які пов'язують своє майбутнє з навчанням і проживанням в Україні. Наступними, не менш важливими компонентами визначення ефективності роботи держави, школи, батьків і громадськості з національно-патріотичного виховання молоді, є: збільшення числа дітей, залучених до проектів, заходів і форм національно-патріотичного виховання місцевого, всеукраїнського та міжнародного рівнів, здійснюють екскурсії, подорожі, походи, екологічні акції, природоохоронні дії, зустрічі з воїнами Світла, борцями за незалежність України у XX столітті, ветеранами та учасниками АТО і ООС в Донецькій та Луганській областях, набувають знань про визначних особистостей нашого державотворення, видатних українських учених, педагогів, військових, спортсменів, підприємців, провідних діячів культури, мистецтв, а також духовних провідників Українського народу.



Особливими показниками ефективної роботи національно-патріотичного спрямування є збільшення кількості фахівців військово-спортивного та фізкультурно-оздоровчого напрямів, збільшення числа громадян, готових до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України.

Отже, в період війни, яку московіти розв'язали і ведуть проти України, виникає нагальна необхідність переосмислення зробленого і здійснення системи заходів, спрямованих на посилення національно-патріотичного виховання всіх громадян України, а особливо – дітей і молоді. Основне завдання сучасної української системи освіти – формування нового українця, який діє на основі національних, європейських і світових цінностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. *Фізичне виховання в рідній школі*. № 3-4 (136-137). 2022. С. 2-17.
2. Зубалій М. Д. *Форми військово-патріотичного виховання допризовної молоді*. Київ, 2010. 272 с.
3. Методичні знахідки творчо працюючих учителів Кіровоградщини з предметів «Захист Вітчизни» та «Фізична культура»: Методичні рекомендації / Упорядник М. Г. Коробов. Кіровоград, 2007. 68 с.

Кляп М. І.,

к.п.н., доцент, доцент кафедри фізичної реабілітації,
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Інклюзивна освіта молодших школярів із психофізичними порушеннями вимагає від вчителів початкових класів прямого включення в корекційний процес. Корекційне навчання спрямоване на виправлення порушень психофізичного розвитку із одночасним розвитком, який здійснюється на програмному матеріалі початкової школи. Мета корекційно-розвивального навчання – створити умови, які будуть сприяти розвитку учнів початкових класів та допомагати ефективно засвоїти навчальний матеріал.

Важливо, щоб таке навчання досягало дидактичної, корекційно-розвивальної, виховної мети на кожному уроці. Дидактична мета повинна бути чітко сформована та визначала, чому вчитель вчить на даному занятті. Корекційно-розвивальна мета допомагає вирішити вчителю, якими методами на даному уроці коригувати пізнавальні психічні процеси особистості учня. Виховна мета дозволяє педагогу вибудовувати лінію позитивного психологічного та соціального впливу на особистість школяра, підвищувати мотивацію до навчання.

Коли інклюзивна, інтегрована освіта дітей із психофізичними порушеннями запланована, то мають місце труднощі в переході від словесно-



логічної до діяльнісно-образної складової навчання. По-перше, для педагогів неетично робити школярів об'єктом маніпуляції, не допомагаючи учням критично мислити. По-друге, щоб був ефективним корекційний процес, то вчителю потрібно організувати спілкування у вигляді фасилітованої дискусії, здивування, пошуку та радості набуття знань дитиною [3].

Вочевидь, саме інклюзивна освіта долає стереотипи соціального оточення шляхом проблемного навчання. Навіть досвідчені вчителі з трудом знаходять і виокремлюють теми, необхідні для планування проблемного навчання, розбивають матеріал на окремі питання, наводять наочні приклади, намагаються замінювати зміст підручників новішим, диференціювати навчальний матеріал відповідно до індивідуального розвитку учня.

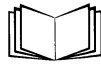
При цьому необхідно будувати відношення з учнями на принципах партнерства та співпраці. Прикладом колективної діяльності може бути метод мозкового штурму, автором якого є американський психолог А. Осборн. Це колективне мислення зі своїми правилами «мозкової атаки», в процесі якої: питання задаються вчителем такі, щоб дитина з особливими освітніми потребами могла давати короткі відповіді; надається перевага уяві та фантазуванню; всі думки фіксуються; вчителем не застосовується критика, іронія та зауваження; відбір пропозицій здійснюється щодо спеціально підібраної групи учнів, схильних до практичної роботи.

Автором запропоновані правила проведення «мозкової атаки», які на кожному уроці дотримуються вчителями початкових класів: формування проблеми та пояснення термінів; всі думки мають право бути поміченими; кожна ідея повинна бути усвідомленою і доведеною; підтримуються всі висловлювання, щоб уникнути скутості особистості.

Слід зазначити, що інтерактивне спілкування включає в себе компоненти спілкування, пов'язані із взаємодією, із сумісною діяльністю, а саме: розподіл єдиного процесу діяльності між учасниками; зміна видів діяльності кожного, тому що результат не приводить до задоволення цією діяльністю, коли «предмет» і «мотив» діяльності не співпадають. Формами інтерактивного навчання є: метод дискусії, метод проблемних ситуацій, соціально-психологічні тренінги, рольові ігри [1].

Так, французький психолог Р. Бейле розробив схему, відповідно до якої за допомогою спостереження вчитель може фіксувати ті реальні прояви взаємодії, які можна побачити в групах школярів із особливостями в розвитку, які виконують загальні завдання. Автор методики поділив послідовність виконання спільних завдань на 4 напрями:

1. Зона взаємодії – *позитивні емоції* – відповідні прояви поведінки – висловлювання солідарності, зняття напруги, погодження з діями.
2. Зона взаємодії – *розв'язання проблеми* – відповідні поведінкові реакції – пропозиція. Висловлювання думок, орієнтація на інших.
3. Зона взаємодії – *постановка проблеми* – відповідні поведінкові реакції – прохання про інформацію, прохання висловити думку, прохання про вказівку.



4. Зона взаємодії – *негативні емоції* – відповідні поведінкові реакції – непогодження з думками, створення напружених стосунків, демонстрація антагонізму.

У сучасних інклюзивних умовах навчання в початковій школі активно модернізується вторгненням інтернету в роботу вчителя початкових класів. Саме мультимедіа є самостійним засобом інформації, а вчені признали мультимедійні технології як інтерактивні та використовують їх для дистанційного навчання. Сучасними технологіями навчання в умовах інклюзії стали: дистантні, комп'ютерні, програмовані. Програмоване навчання базується на навчальній програмі, в якій систематизується навчальний матеріал, який розбивається на пропорційні логічно закінчені частини. Після цього учні відповідають на запропоновані контрольні питання, вибирають правильні відповіді.

Як свідчить методична література, вчені розділяють програми лінійні та диференційовані. В лінійній програмі кожний учень вивчає однакову для всіх послідовність навчальних частин. Під час роботи за диференційованою програмою школяр вчиться по-різному в залежності від своїх індивідуальних здібностей [2].

Важливим аспектом є те, що в комп'ютерному навчанні використовуються тренувальні та репетиторські системи. Тренувальні системи використовуються для набуття та закріплення умінь і навичок. У такому випадку запускаються контрольні-тренувальні програми, такі як отримання покрокової інструкції, яка наводить на правильні відповіді при наступному показі завдання. Учні приймають команди, відповідають на них, повторюють і вчать запропонований матеріал – це традиційне комп'ютерне навчання. У репетиторських системах пропонується спрямований вплив, який поступає від програми, від самого учня, тобто відбувається діалог між учнем і машиною.

Будь-яка інформація стає доступною для багатьох користувачів. Не можна не зупинитися і на методі рольової гри, в якій моделюються людські взаємини, особливо в учнівському колективі, адже соціалізація молодших школярів із психофізичними порушеннями є важливим завданням вчителя. Результатом рольової гри є або її розвал, або її поступове зведення до методу аналізу ситуацій.

Використовуючи такий дидактичний метод, враховуємо функцію ролі в грі. По-перше, рольова гра дає певну свободу діяльності учасників і забезпечує можливість функціонування моделі, яка відтворює типові взаємовідносини, умови і зміст наміченої соціальної діяльності. По-друге, роль захищає учасника від наступної критики при аналізі результатів гри. По-третє, роль виступає як відображення важливих особистісних якостей учасників гри, при умові правильно поставлених виховних цілей [2].

Вчитель може призначити виконувати роль у грі, але не може без участі групи змінити стан окремих особистостей в структурі групи. Після закінчення кожного тематичного етапу гри повинен проводитися змістовний груповий аналіз результатів. В ході рольової гри відкриваються перспективи для виховної роботи з учнями.



У науково-педагогічній літературі наголошується, що до корекційної роботи в початковій школі відносяться тренінги (мовленнєві, психологічні, поведінкові). Такі тренінги допомагають опанувати навчальну програму, зробити навчання більш яскравим, емоційним, цікавим.

Поведінковий тренінг направлений на активізацію саморегуляції особистості (моделювання, дозовані вправи, вербальні переконання, пояснення, заспокоєння, порада, допомога, активізація саморегуляції тощо).

Соціально-психологічний тренінг спрямований на допомогу підняти емоційний тонус дітей із особливими освітніми потребами. Вчитель перетворюється в тренера і основні дії підпорядковуються завданням тренінгу, який не дає готової моделі поведінки та дій, але спрямовує діяльність кожного і групи в демократичні дії, саморегуляцію вчинків та позитивне емоційне русло.

Отже, враховуючи корекційну складову в інклюзивному навчанні молодших школярів із психофізичними порушеннями, чітко дотримуючись на кожному уроці дидактичної, корекційно-розвивальної та виховної мети, переконуємося в ефективності інтегрованого процесу в загальноосвітньому навчальному закладі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка: посібник [для вчителів початкових класів] / під ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. Київ, 2004. 152 с.
2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навчально-методичний посібник / кол. авторів: А. А. Колупаєва, Н. З. Софій, Ю. М. Найда [та ін.]; під заг. ред. Л. І. Даниленко. Київ, 2007. 128 с.
3. Якісне інклюзивне освітнє середовище є пріоритетом Нової української школи. URL: <http://pedpresa.ua/188880-yakisne-inklyuzyvne-osvitnyeseredovyshhe-ye-priorityetom-novoyi-ukrayinskoyi-shkoly.html>.

Паранюк А. О.,

аспірант спеціальності 011 Освітні педагогічні науки,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКА: НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ

Інформаційне суспільство потребує постіндустріальної системи освіти [10]. Її соціально-педагогічним ідеалом і пріоритетною метою виступає людина, що втілює культуру інформаційного суспільства, здатна виробляти і здійснювати гуманітарно виправдані рішення проблем життєдіяльності в інфосередовищі, прогнозувати наслідки власних дій для себе та інших. Особливо значущим є те, що в інформаційному суспільстві людині повинні бути притаманні індивідуально-особистісні та соціально цінні властивості, що визначають високий рівень її готовності та здатності відповідально і діалогічно взаємодіяти з іншими в соціумі, успішно здійснюючи саморозвиток.



Соціальна компетентність розкривається через різні наукові підходи. Зокрема, у своєму дослідженні ми зупинились на *когнітивному підході*. Цей підхід був однією з перших спроб пошуку зарубіжних науковців у царині соціальної компетентності щодо визначення суті даного поняття. Н. Хомський [3, с.17] ототожнював соціальну компетентність з лінгвістичною, характеризуючи її особливості на основі знання мови. Водночас когнітивний підхід має ще одне відгалуження у розумінні соціальної компетентності, нерозривно пов'язане з поняттям соціального інтелекту. Відомо, що соціальний інтелект є когнітивним компонентом комунікативних здібностей особистості і професійно важливою якістю, що забезпечує успішність виконання професійних завдань. Науковці, які розробили концепцію соціального інтелекту (Д. Векслер, Х. Гарднер, Дж. Гілфорд), характеризуючи соціальну компетентність, акцентували увагу на здатності особистості самостійно ухвалювати рішення в ситуаціях міжособистісної взаємодії, керуючись під час цього попередньою орієнтацією, сприйманням, інтерпретацією сенсів контакту.

Феномен це відчуття, сприйняття, подання і думка. Відповідно, в рамках цього підходу - *феноменологічного* - (Л. Бінсвангер, М. Гайгер) соціальна компетентність характеризується інтегрованістю, гнучкістю, оперативністю при аналізі різноманітних ситуацій, що забезпечують здатність особистості ухвалювати ефективні рішення.

Інформаційний підхід (С. Балакірова, В. Павленко) дозволяє розглядати соціальну компетентність як своєрідний наслідок процесів переробки інформації, вміння людей трансформувати власну поведінку відповідно до специфічних завдань або ситуацій взаємодії. Прибічники цього підходу підкреслюють його актуальність: орієнтованість на суб'єктність, авторство у побудові життєвих і професійних планів.

В центрі уваги представників *біхевіористичного - поведінкового підходу* (К. Аргіріс, А. Бохнер) знаходяться знання соціокультурних правил і норм, а також вміння їх застосовувати в певній комунікативній ситуації. Сформованість соціальної компетентності, за такої позиції, відображається у впевненій комунікативній поведінці особи, що дозволяє адекватно змінювати стратегічні плани і тактичні комунікативні прийоми з урахуванням специфіки соціальних обставин взаємодії та, ширше, - соціальних правил і норм спілкування.

Гуманістичний підхід (К. Роджерс; Д. Фрейнберг) до дослідження соціальної компетентності зосереджується на когнітивних, соціальних та емоційних особистісних властивостях, мотиваційних чинниках, що визначають здатність особистості планувати і контролювати свою поведінку в різних ситуаціях, що забезпечує компроміс між реалізацією власних бажань та соціальним пристосуванням, без обмеження права інших на самореалізацію.

Згідно з позицією представників *генетичного підходу* (Е. Еріксон, А. Осауленко), сутність соціальної компетентності полягає у володінні системою внутрішніх ресурсів, що лежить в основі здатності людини вільно орієнтуватися в різних ситуаціях спілкування, будувати та підтримувати конструктивні



контакти з іншими людьми, використовуючи різноманітні засоби міжособистісної взаємодії.

В межах *соціокультурного підходу* увага дослідників (Є. Гусінський, Р. Мартене, Е. Фромм) соціальної компетентності зосереджується на результатах процесу соціалізації та особливостях впливу культури. Соціокультурний аспект розгляду соціальної компетентності характеризується увагою до світогляду особистості, який постає як соціально-психологічна компетентність, що визначає оптимальність способів орієнтації у різноманітних ситуаціях взаємодії, прийняття правильних рішень і досягнення поставлених цілей.

Феномен соціальної компетентності досліджується в межах *акмеологічного підходу* (І. Гушлевська, О. Овчарук), що враховує складну багаторівневу структурну побудову явища. Такі загальні та специфічні акмеологічні варіанти, як мотивація досягнення, особистісні домагання, вміння передбачення, емпатійні здібності та інші ціннісні якості забезпечують процес ухвалення рішень.

Проблемно-орієнтований підхід (Т. Симигіна, Ю. Фурман) до вивчення соціальної компетентності передбачає високий рівень сформованості вмінь орієнтації в проблемі і вмінь пошуку творчих шляхів вирішення проблемних ситуацій, якими насичене професійне і міжособистісне спілкування.

Науковці, що виступають прибічниками *системного підходу* (Р. Аккоф, Н. Гузій, С. Сисоєва), визначають сутність досліджуваної компетентності як сукупність когнітивного, діяльнісного та ціннісного компонентів, що відображають інтегральні властивості системи як цілісного явища.

Згідно з *аксіологічним підходом* (В. Крижко, Т. Садова), основним критерієм соціальної компетентності виступає суспільна і особистісна цінність виконуваної діяльності. Ціннісна складова соціальної компетентності є мотиваційним чинником соціальної поведінки.

Представлені дослідження обґрунтовують значущі складові соціальної компетентності (знаннєві, операційно-діяльнісні, діяльнісно-поведінкові, адаптивні, особистісні, соціокомунікативні). Особливо важливими для нас є ті наукові позиції, в яких пріоритетність надається характеристиці особистості, яка впливає на ефективну взаємодію з іншими в соціумі: соціальні навички, особистісні якості, стан рівноваги, соціальний досвід, набір конструктивних способів поведінки.

За нашим припущенням, соціальна компетентність визначає особистість людини, відображаючи інтегративну характеристику, в якій проявляються діалогічність самості та соціальності особистості, взаємозв'язок соціального та індивідуального в людині, її здібностей до саморозвитку та взаємодії з іншими в соціумі. Сутність соціальної компетентності полягає в інтеграції протилежних опозицій: 1) самоідентифікації – саморозвитку; 2) соціалізації – відповідності соціальним очікуванням. На цьому шляху значущими виявляються індивідуально-особистісні якості та соціально цінні властивості людини:

- критичне та творче мислення, рефлексія, здатність до особистісного вибору, готовність до самозміни;



• відповідальність, ініціатива, активна життєва позиція, готовність до співпраці з іншими, прагнення позитивних змін у соціумі.

Інтеграція цих якостей обумовлюється бінарною природою соціальної компетентності і створює передумови для творчої самореалізації людини в навчальній та позанавчальній діяльності, розвитку її здатності до перетворювальної діяльності в соціумі та набуття особистісно соціальної зрілості, яка на поведінковому рівні проявляється в наявності в індивіда соціальної компетентності.

Зіставлення наукових позицій, вище зазначених, дає підстави зробити висновок про те, що загальною тенденцією є взаємозв'язок та інтеграція соціального й індивідуально-особистісного у понятті соціальної компетентності.

У контексті модернізації змісту загальної освіти стратегічним завданням виступає готовність молодих людей, які закінчують школу, нести особисту відповідальність як за власний добробут, так і за добробут суспільства. Важливими цілями сучасної освіти визначені: розвиток в учнів самостійності та здатності до самоорганізації; вміння відстоювати свої права, формування високого рівня правової культури (знання основних правових норм та вміння використовувати можливості правової системи держави); готовність до співробітництва; розвиток здатності до творчої діяльності; набуття вмінь побудови діалогічних стосунків, пошуку та знаходження змістовних компромісів, виявлення толерантності.

Соціальна компетентність старшокласників – це інтегральна здатність особистості розв'язувати соціально значущі завдання, конструктивно взаємодіяти з соціальним оточенням, нести відповідальність за свої дії, адаптуватися в суспільстві на основі свідомого вибору цінностей, норм і правил соціального життя.

Соціальну компетентність можна розглядати і як міру особистої зрілості, тобто відсутність протиріч між почуттями, думками та діями особистості, вміння аналізувати життєві ситуації в контексті діяльності соціальних інститутів та установ і включати ці знання до схеми регулювання власної поведінки.

Становлення соціальної компетентності свідчить про оволодіння інструментарієм, який дозволить старшокласнику:

- приймати рішення щодо себе самого та прагнути до розуміння власних почуттів і вимог;
- правильно розуміти бажання, очікування та вимоги інших людей, зважувати на їх права та враховувати їх;
- аналізувати сферу, що визначається соціальними структурами та установами, роль їх представників та включати ці знання у власну поведінку;
- усвідомлювати, як з урахуванням конкретних обставин та часу поводитися, беручи до уваги інтереси інших людей, обмеження соціальних структур та власні вимоги.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* / Під ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 45-50.



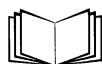
2. Борбич Н. В. Проблема соціальної компетентності в науковій літературі. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки*. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки 2011. № 17: Педагогічні науки. С. 115-120.
3. Борець Ю. В. Соціальна компетентність як інтегральна характеристика розвитку особистості: типи соціальної компетентності. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2017. №1. С.29-38.
4. Варецька О.В. Соціальна компетентність особистості: підходи до визначення сутності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. №10(44). С. 234-243.
5. Гончарова-Горяньська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа*. 2004. №7/8. С. 70-78.
6. Докторович М. О. Соціальна компетентність особистості: ознаки, функції та етапи формування. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. Вип. 48 / редкол.: Є. С. Барбіна, В. Л. Федяєва, В. В. Кузьменко [та ін.]. Херсон: ХДУ, 2008. С. 394-398.
7. Зарубінська І. Б. Теоретико-методичні основи формування соціальної компетентності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: автореф. дис.. на здобуття наук. ст. док. пед. наук, Київ: Ін-т вищ. освіти НАПН України, 2011. 38 с.
8. Московчук О. С. Соціальна компетентність як психолого-педагогічний феномен. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія : Педагогіка і психологія. 2016. Вип. 48. С. 83-89. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzvdpu_pp_2016_48_19
9. Шахрай В. М. Соціальна компетентність особистості в науковій літературі. *Соціальні виміри суспільства*: Зб. наук. пр. Київ: ІС НАН України, 2008. Вип. 11. С. 352-362.
10. Webster F. *Theories of the Information Society*. London and New York, 2006. 314 p.

Маклаков К. О.,
аспірант кафедри
педагогіки та спеціальної освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК СКЛАДОВА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Загальноєвропейський освітній простір, який сьогодні став пріоритетним вектором руху нашої держави, визначає потребу у підвищенні ефективності та адаптивності працівників освіти, швидкості їх реагування на зміни та нові виклики. Серед завдань, які постають перед педагогічними працівниками базової середньої освіти, є доцільне та успішне управління освітнім процесом, спрямованих на реалізацію Державного стандарту базової середньої освіти та Концепції «Нова українська школа». Таке управління неможливо здійснювати ефективно в сучасному світі без застосування тайм-менеджменту.

Поділяємо думку В. Кременя, який зазначає: «Світ вступив в інноваційний тип прогресу. Затребуваною в будь-якій галузі суспільства є лише інноваційна людина, тобто людина з інноваційним типом мислення, інноваційною культурою і здатністю до інноваційного типу діяльності. Така людина має бути здатною сприймати зміни, творити зміни, жити у постійно змінюваному середовищі – нові знання, нові ідеї, нові технології, нове життя» [2, с.3]. Нині освіта перебуває під впливом швидких



суспільних і глобальних змін, що передбачають негайне реагування: зростаючі темпи змін середовища, які вимагають прийняття самостійних рішень, самостійної організації та планування своєї роботи, постійні суттєві зміни діяльності - запровадження нових навчальних планів і програм, необхідність постійного пошуку резервів часу для здійснення проєктів, значне зростання з появою інформаційних технологій великого потоку інформації в усіх галузях людської діяльності, що зумовлює використання нових методів фільтрування та обробки цих даних. Для того щоб максимально засвоювати та втілювати інновації в життя, розвиватися та рухатися в надзвичайно глобалізованому і динамічно змінюваному світі педагогу, необхідно вміти раціонально та ефективно керувати своїм часом, використовувати методи, засоби та прийоми тайм-менеджменту.

Визначаючи поняття «тайм-менеджмент» та аналізуючи погляди вчених про сутність цього поняття, можемо зробити висновок, що єдиної думки не існує і різні автори подають своє тлумачення цієї дефініції. Так, Брацьо М. М. у своєму дослідженні «Тайм-менеджмент у професійній діяльності педагога» [1, с. 3], поділяє думку Ф. О'Коннелла, який зазначає, що тайм-менеджмент – це мистецтво управління часом і один із найефективніших засобів як особистого, так і корпоративного розвитку, водночас Лозовський О. М. та Гаврилюк І. О. [3, с. 87] спираються на визначення Б. Трейсі, де тайм-менеджмент – це мистецтво управління часом з урахуванням ефективної методики управління власним часом. Також існують філософський та інструментальний підходи. Зокрема, філософський підхід до визначення поняття тайм-менеджменту, в якому він визначається як мета і сенс життя, що має приносити користь; інструментальний підхід – це інструмент досягнення результатів.

Загалом, поняття управління часу можна звести до трьох основних слів: плануй – виокремлюй головне – дій.

Існують різні технології управління та плануванням робочого часу, серед яких тайм-менеджмент є однією із ефективних форм. Під тайм-менеджментом ми розуміємо вміння управляти собою із застосуванням відповідних методик та механізмів організації часу, які сприяють об'єктивному аналізу тимчасових проблем та завдань у використанні часу, формуванні індивідуальної технології, яка найбільше відповідає характеру, темпераменту, біологічним ритмам та роду занять, допомагає педагогічному працівникові бути ефективним та продуктивним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Брацьо М. М. Тайм-менеджмент у професійній діяльності педагога. URL:<https://vseosvita.ua/library/tajm-menedzment-u-profesijnij-dialnosti-pedagoga-345760.html>
2. Кремень В. Г. Чому ми бідні, якщо такі освічені? *Дзеркало тижня*. 2015. № 6. URL : <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/537/>
3. Лозовський О. М., Гаврилюк І. О. Тайм-менеджмент як мистецтво управління часом Наукові тренди постіндустріального суспільства: матеріали II Міжнародної наукової конференції (Т. 1), м. Запоріжжя, 3 грудня, 2021 р. / Міжнародний центр наукових досліджень. Вінниця: Європейська наукова платформа, 2021. 124 с.



Секція 2

Особистісно-професійний розвиток педагога в умовах вищої школи

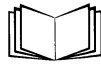
Філоненко О. В.,
д. п. н, професор,
доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

НАУКОВО-ДОСЛІДНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Професійна підготовка вчителів, здатних швидко й ефективно адаптуватися до мінливих умов соціуму сьогодні є запорукою якості вищої освіти, важливим чинником її розвитку.

Підготовка майбутніх вчителів до професійної діяльності, яка за своєю суттю є творчою, дозволяє розширити діапазон професійних інтересів фахівців, дає можливість осмислено впроваджувати і перевіряти новаторські пропозиції, сприяє залученню викладачів до внутрішньої перебудови освітнього процесу, що може гарантувати його постійне самовдосконалення, готовність до прийняття педагогічними працівниками інноваційних нововведень.

Зазначимо, що оволодіння науково-дослідною діяльністю виступає першою і головною ціллю підготовки фахівців. Сутність науково-дослідницької діяльності як специфічного виду людської діяльності, характеризується фактором «відкриття» нового знання, яке виникає на основі колишніх знань і досвіду людини, великої уваги у цьому аспекті надається процесу пізнання, який Ю. Пассов розглядає як «основу, що породжує пізнавальну активність студента і викладача» [3, с. 11]. Вона також є засобом підготовки фахівця нового типу. Вважаємо, що її досягнення буде сприяти посиленню ролі наукової діяльності в освітньому процесі; забезпечувати спільну участь студентів і викладачів у виконанні конкретних науково-дослідних робіт; створювати умови для творчого



наукового зростання студентів; стимулювати у них розвиток стійкого професійного інтересу до наукової праці; інтеграції навчальної та науково-дослідної діяльності студентів; інтенсифікації та індивідуалізації освітнього процесу.

Більшість науковців пов'язують термін «науково-дослідна діяльність» із терміном «творчість». Так, В. Лазарев і Н. Ставринова про зв'язок творчості і дослідницької роботи говорять наступне: творча діяльність переходить у дослідницьку щоразу, коли фахівець, узагальнюючи свій досвід, впроваджуючи досвід своїх колег або нові технології, свідомо використовує такі методи дослідження, які дають можливість отримати об'єктивні дані про результати його творчої роботи [2, с. 51].

Творчість студента є однією із найважливіших умов становлення майбутнього фахівця. Студент високого рівня розвитку творчості відчуває внутрішню потребу у дослідницькій діяльності. Необхідно зазначити, що творчість має в своїй основі два взаємопов'язаних початки: особистісний та діяльнісний, які можуть розвиватися тільки один через одного. Тому творчість може розглядатися як внутрішня сутнісна властивість діяльності особистості, що виявляється як у діяльності взагалі, так і в конкретних формах. Такою конкретною формою діяльності і є дослідницька діяльність людини.

На думку С. Вітвицької, всебічна підготовка студентів до науково-дослідної та науково-педагогічної діяльності передбачає:

- освоєння методів, прийомів і процедур виконання наукової роботи і викладацької роботи;
- здобуття навичок організації наукової та педагогічної діяльності;
- оволодіння комп'ютерними та іншими технічними засобами, що застосовуються в науково-дослідницькій діяльності;
- придбання досвіду підготовки публікацій та навчально-методичних розробок [1, с. 134].

Зміщення акцентів з викладання на організацію навчання студентів як самостійної систематичної самоосвітньої діяльності, що лише супроводжується і підтримується викладачем, стає одним з найважливіших орієнтирів для обґрунтування змісту підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів, визначення її стратегічних цілей і орієнтирів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вітвицька С. С. Технологія педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти / Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 133–153.
2. Лазарев В. С. Ставринова Н. Н. Критерии и уровни готовности педагога к исследовательской деятельности. *Эксперимент и инновации в школе*. 2008. № 1. С. 8–13.
3. Пассов Є. Культурологическая модель профессиональной подготовки учителя: философия, содержание, реализация. *Иностранные языки*. № 4. С. 9–12.



Довга Т. Я.,
д. пед. н, професор, професор кафедри
дошкільної та початкової освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

ОСВІТА ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ ТА ПРОФЕСІЙНЕ ЗДОРОВ'Я СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Динамічний стиль життя сучасної людини пояснюється, зокрема, високим темпом поширення інформації в різних галузях суспільного життя. Приміром, деякі професійні знання втрачають свою актуальність уже на етапі їхнього здобуття майбутніми фахівцями. За таких умов академічна освіта потребує постійного оновлення, а задля того, щоб встигати за інформацією, людині необхідно навчатися протягом усього життя.

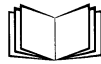
За версією UNESCO Institute for Lifelong Learning, освіта впродовж життя (або безперервна освіта) – це інтеграція навчання та життя, яка передбачає навчальну діяльність людей різного віку (дітей, молоді, дорослих та людей похилого віку) у будь-якому життєвому середовищі (сім'я, школа, спільнота, робота тощо) та через різноманітні методи (формальні, неформальні та інформальні), які разом задовольняють широке коло навчальних потреб.

Освіта упродовж життя (lifelong education) як теоретичний феномен і тривалий освітній процес розглядається в вітчизняних наукових дослідженнях (В. Андрущенко, З. Курлянд, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, Л. Сігаєва та ін.) найчастіше як поняття, тотожне неперервній освіті. В іншомовних публікаціях зустрічаються терміни «продовжена освіта» (continuing education), «рекурентна освіта» (recurrent education), освіта, що знаходиться «поза школою» (out-of-school education) або ж «неформальна освіта» (non-formal education).

Поняття «навчання впродовж життя» тлумачиться в документі Європейської Комісії, опублікованому в листопаді 2001 р.: «Навчання впродовж життя – вся діяльність з навчання, здійснювана протягом життя, з метою вдосконалення знань, умінь і компетенцій як в інтересах особистісного, громадянського і соціального розвитку, а також/ або для отримання роботи» [7].

Європейська Комісія об'єднала різні освітні й навчальні ініціативи в єдину Програму навчання протягом життя (Lifelong Learning Programme). Ця програма прийшла на зміну програмам професійного та дистанційного навчання, які існували до 2006 року. Рада Європи затвердила навчання протягом життя як один з основних компонентів європейської соціальної моделі. Таке навчання не обмежується лише сферою освіти; воно також є критичним фактором у сферах зайнятості й соціального забезпечення, економічного зростання і конкурентоспроможності.

Концепція навчання впродовж життя передбачає необхідність і можливість здобуття на кожному життєвому етапі тих блоків інформації, які необхідні людині для підтримки своєї активної життєдіяльності та самореалізації.



Підвищення якості й ефективності системи освіти, дозволить швидше адаптуватися до постійно оновлюваних соціальних процесів, сприятиме забезпеченню потреб людей у навичках і компетентностях відповідно до вимог сьогодення.

Як стверджує О. Аніщенко, в третьому тисячолітті самореалізація особистості упродовж життя стає нагальною потребою людини, що зумовлено: мотиваційною спрямованістю, пов'язаною з уподобаннями, інтересами особистості та її можливостями; інтелектуальною спрямованістю, яка визначається сформованістю розумових здібностей, інтелектуальною діяльністю; комунікативною спрямованістю, що визначається умінням взаємодіяти з людьми; типологічною спрямованістю, пов'язаною з властивостями темпераменту і характеру; валеологічною спрямованістю, пов'язаною зі станом здоров'я особистості [1, с. 10].

Вважаємо, що неперервна освіта, як пожиттєва діяльність сучасного педагога, потребує від нього не лише навичок самостійного здобуття інформації, але й певного рівня розвитку потенційні фізичних і творчих сил, що роблять його зрілим і компетентним фахівцем, працездатним і активним суб'єктом життя та професійної діяльності, задовільного стану професійного здоров'я.

В численних наукових розвідках з проблеми професійного здоров'я зустрічаються різноманітні варіанти його визначення. Зокрема, дослідники визначають професійне здоров'я: як стан і як інтегральну властивість людини; як стан вмотивованості, продуктивності та креативності в спеціальних умовах фахової діяльності, позитивно пов'язаний з фізичним, психологічним і соціальним благополуччям людини; як інтегральну властивість – здатність людини бути працездатною, продуктивною і креативною в фахових умовах [2, с. 389].

Вітчизняні дослідники (Ю. Бойчук, М. Гончаренко, Г. Мешко, С. Страшко та ін.) вважають духовне здоров'я запорукою неперервного саморозвитку особистості і називають такі його ознаки: розвиток потреби та здатності особистості до усвідомленого самопізнання; спрямованість на самоідентифікацію; діяльність щодо саморозвитку й розкриття власних здатностей; формування мотивації до особистісної саморегуляції; забезпечення освітніми впливами здатності особистості до саморозвитку та самоактуалізації упродовж усього життя.

Г. Мешко висловлює свій погляд на те, якими рисами має володіти здоровий педагог, який прагне до творчого кар'єрного зростання. Це, насамперед: психічна рівновага, високий рівень адаптації; гармонійні стосунки з оточенням; цілеспрямованість, плановість, впорядкованість своїх дій; впевненість у собі, почуття обов'язку, оптимізм; адекватна самооцінка, адекватний рівень домагань; конгруентність, креативність, критичність мислення; пріоритет духовних цінностей; автономність; гармонійність, внутрішня узгодженість» [5, с. 196–197].

З нашого погляду, ці якості віддзеркалюють такий важливий аспект професійного здоров'я сучасного фахівця, як психологічне здоров'я, яке передбачає інтерес людини до життя, свободу думок та ініціативу, активність і



самостійність, відповідальність і здатність до ризику, віру в себе та повагу іншого, здатність до сильних почуттів і переживань, усвідомлення своєї індивідуальності, творчість у найрізноманітніших сферах життя і діяльності.

На думку В. Лефтеров, психологічне здоров'я людини пов'язане з її психологічним благополуччям, якістю життя в цілому. Зараз активно вивчається зв'язок психологічного благополуччя з різними особливостями особистості (сенсожиттєвими орієнтаціями, суверенністю психологічного простору, стратегіями життя тощо) та її соціальними характеристиками, розробляється і надійний інструментарій для вимірювання психологічного благополуччя [4, с. 48].

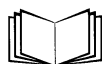
Г. Мешко стверджує, що ефективна робота педагога, його самопочуття і здоров'я залежать від оптимального рівня інтелектуального розвитку, синтетичного, цілісного, когнітивного стилю з високими показниками диференціації, гнучкості і конвергентності мислення, активності, швидкості реакції, мобільності, емоційної стійкості, рівня саморегуляції. Індивідуальні психофізіологічні властивості людини впливають на стан здоров'я. Учителі зі слабкою нервовою системою, слабкою професійною підготовкою більше піддаються емоційному перевантаженню [6, с. 128].

Є. Кучерган надає важливого значення пропедевтиці збереження здоров'я майбутніх учителів. Резерви пропедевтичної роботи містить валеопедагогічна освіта, зокрема, такі її галузі, як педагогічна валеологія, педагогічна ортобіотика тощо. Метою такої освіти є формування в майбутнього вчителя культури здоров'я та саногенного мислення, шляхом відпрацювання особистої стратегії здоров'язбережувальної професійної поведінки, опанування низкою методик (конструктивними засобами вирішення стресових ситуацій, подолання стану хронічного стресу у професійній діяльності тощо) задля запобігання та подолання тих ситуацій та станів, що несуть загрозу для особистого здоров'я вчителя та колективу (педагогічного і учнівського) в цілому [3, с. 260].

Отже, освіта протягом життя – це процес постійного зростання загальноосвітнього та професійного потенціалу особистості відповідно до власних потреб і потреб суспільства. Ефективність цього процесу, значною мірою, залежить від рівня інтелектуального розвитку та психологічного благополуччя людини, складником якого є професійне здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Аніщенко О. В. Неперервна освіта: потенціал для особистісного і професійного розвитку дорослих. *Особистісний і професійний розвиток дорослих: теорія і практика: [монографія]* / авт. кол.: Аніщенко О.В., Баніт О.В., Василенко О.В., Волярська О. С. та ін.; за ред. Аніщенко О.В. К.: ШКОЛА НАПН України, 2016. С. 6–67.
2. Довга Т. Я. Особистісно-професійний імідж майбутнього вчителя початкової школи: теоретико-технологічний аспект: монографія. Дніпро: Середняк Т. К., 2020. 484 с.
3. Кучерган Є. Здоров'я майбутнього вчителя: резерви пропедевтичної роботи. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2016. № 3 (49). С. 247–264.
4. Лефтеров В. О. Проблеми психологічного здоров'я та надання психологічних послуг населенню. *Інтегративна Антропологія*. 2013. №2(22). С. 47–50.



5. Мешко Г. Професійне здоров'я педагога як необхідна умова його творчого кар'єрного зростання. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. Вип. 9 (19). С. 195–199.
6. Мешко Г. Чинники професійного здоров'я вчителя /Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. С. 126–132.
7. Communication from the Commission of the European Communities «Making a European Area of Lifelong Learning a Reality» (Brussels, 2001) [Електронний ресурс]. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ>.

Чистякова Л. О.,

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри технологічної та професійної освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА

Культура як сфера людської життєдіяльності розвивається у процесі історичних змін, накопичує соціальний досвід, створює нові програми діяльності та активізує її, спричиняє зміни у людських спільнотах. Це антропологічний феномен, адже культура твориться людиною, визначає матеріальні та духовні засади людського суспільства, є основою його існування. Російська агресія, війна проти українського народу зумовила впливи на національну культуру: з одного боку – знищення найкращих зразків української культури (нещадно знищуються музеї, пам'ятки архітектури, житло українців тощо), з іншого – активізувала потребу суспільства до вивчення тієї колективної та культурної пам'яті, що є стрижнем уособлення себе українцем кожного із громадян України, усвідомлення себе носієм української культури та традицій. Бо «культура – це система духовних вартостей, сума усіх традицій, концепцій, прагнень та способу життя, як наслідок зусиль людини опанувати природу і свої власні духовні сили» [2, с. 96 (787)].

Усі матеріальні та духовні надбання людства, які служать його прогресу, ідеалам гуманізму, уся сукупність способів і прийомів організації й реалізації людської життєдіяльності, способи людського буття мають відображення у культурі, яка увійшла у всі сфери життєдіяльності людини і суспільства. Нині надважливим постає завдання формування культурологічної домінанти, яка спрямовує особистість на оволодіння національно-культурними знаннями, усвідомлення себе як носія етнокультури.

Культура має різні форми й види: політична, економічна, правова, моральна, екологічна, художня, естетична, професійна та інші види культури.



Найбільш поширеним є виокремлення матеріальної і духовної форм культури. Сукупність матеріальних цінностей, засобів виробництва, предметів праці становлять основу матеріальної культури. Сукупність ідей, переконань, знань, моральних норм, якостей і властивостей людини – основа духовної культури. І хоча вони мають різне значення, водночас не можуть існувати окремо одна від одної. Поділяємо думку В. Титаренко, яка наголошує, що «всі форми та види культури нерозривно пов'язані між собою. Так, діяльність людини у сфері матеріальної культури лежить в основі її буття в інших галузях життя. З іншого боку, результати духовної діяльності людини матеріалізуються, перетворюються в речі, технологічні засоби, твори мистецтва» [3, с. 28].

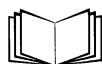
О. Касьянова та Ю. Демідова підкреслюють, що не залежно від виду культури, у кожному конкретному випадку сутність тієї чи іншої культури розкривається через: а) специфіку діяльності; б) предметну ділянку, тобто засоби та наслідки людської діяльності; в) ціннісне значення виробів; г) спосіб задоволення людських потреб [1, с. 215].

Культура належить людині та людській спільноті, є виявом суспільної природи людини. У її основі лежить діяльність людини, оскільки саме в культурі виявляються специфічні потреби особистості в самовираженні й пізнанні світу. У структурі культури об'єднані цілі, способи й результати діяльності людини. З іншого боку – культура є чинником, що регламентує й регулює поведінку та діяльність людини, її взаємовідносини з іншими людьми.

Важливого значення набуває культурологічна компетентність майбутнього педагога, який повинен сам бути носієм культури. Адже залучення молодого покоління до української культури – одне із основних завдань освіти. Значні можливості у цьому має технологічна освіта, оскільки у процесі трудової предметно-перетворювальної діяльності молодь задіюється до вивчення мистецтва, знайомиться з найкращими його зразками, створює власні вироби.

У підготовці педагогів професійної та технологічної освіти особливе значення набуває вивчення курсу «Декоративно-ужиткове мистецтво», метою якого є підготовка майбутнього фахівця до творчої діяльності, залучення до духовної художньої культури, поглиблення знань про матеріальну та духовну культуру українців, удосконалення практичної майстерності, розвиток художньо-естетичних смаків, формування системного розуміння технологічних особливостей створення декоративно-ужиткових виробів, опанування традицій народного декоративного мистецтва в їх історичному розвитку.

Століттями умілими руками майстрів – як професійних, так і народних, створювалися унікальні зразки декоративного мистецтва, які викликають захоплення і поцінування світової спільноти. Українська культура – унікальне явище. У переліку елементів нематеріальної культурної спадщини ЮНЕСКО в Україні представлені численні зразки декоративного мистецтва: Петриківський розпис, технологія виконання вишивки «білим по білому» (з Полтавщини), традиція гуцульської писанки, Карпатське ліжникарство, Борщівська народна вишивка, мистецтво виготовлення яворівської дерев'яної забавки, мистецтво



виготовлення глинянського візерункового текстилю та інші. Сьогодні декоративне мистецтво розвивається як народне традиційне (в тому числі народні художні промисли), професійне мистецтво і самодіяльна творчість. Усі ці види є багатозмістовними, проте не тотожні. Між ними існують тісні зв'язки і певні суттєві відмінності.

Знання та засвоєння художньої спадщини, вивчення її найкращих зразків, уміння бачити зв'язок між культурою, мистецтвом та життям, проникати вглиб явища мистецтва, мати цілісну картину світу – складові культурологічної компетентності майбутнього педагога, які формуються у процесі вивчення декоративно-ужиткового мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Касьянова О. М., Демідова Ю. Є. Сутність та особливості формування екологічної культури майбутніх фахівців. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. РОМАНОВСЬКИЙ. Харків : НТУ «ХП», 2012. Вип. 30–31 (34–35). С. 214–228.
2. Онацький Є. Українська мала енциклопедія. Кн. VI. Буенос Айрес. 1960. 130 с.
3. Титаренко В. П. Теорія і практика формування естетичної культури майбутніх учителів трудового навчання засобами українських народних промислів : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.02 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2010. 509 с.

Стратан-Артишкова Т. Б.,

д.п.н, професор, професор кафедри мистецької освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

ТВОРЧО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА У РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

Основною метою сучасної освіти є становлення духовно-творчих та інтелектуальних якостей особистості. У фундаментальній праці «Педагогіка: загальна та мистецька» О. Рудницька визначає освіту як процес і результат формування якостей особистості засобами навчання і виховання відповідно до норм духовної культури і цінностей суспільства.

Результат освіти, за концепцією вченої, характеризується змістом тих культурних надбань, якими оволодів суб'єкт навчально-виховного процесу й відповідно до того, якою мірою відбулося це оволодіння, можна говорити про досягнутий рівень освіченості і ступінь його відповідності нормам розвитку особистості, прийнятими у певному суспільстві. Освіченість означає різнобічний розвиток особистості і є результатом реалізації багатоаспектного змісту освіти [3, с. 22].

Одним із могутніх засобів розвитку особистості, її духовності, творчої індивідуальності, інтелектуально-емоційного багатства є мистецька освіта, актуальною проблемою якої є розвиток особистості, здатної збагачувати



духовно-творчий потенціал нації, знаходити засоби для вираження своєї унікальної сутності, самовіднайдення найтонших джерел самості, краси, чуттєвості світосприйняття.

Гармонізуючи взаємозв'язки людини з навколишнім середовищем, мистецька освіта стимулює художнє самопізнання, сприяє творчій самореалізації особистості, формує ставлення учня до себе, свого внутрішнього світу, адже мистецькі цінності мають унікальну здатність безпосередньо здійснювати «виховні» впливи через емоційні реакції, асоціативно-образні механізми, емпатію, що залишають ніби непомітні, але глибокі «сліди» на соматичному й ментальному рівні [1, с. 22]:

Мистецька освіта, зокрема музична, узагальнює О. Ростовський, – це складний діалектичний процес розвитку художньо-творчих здібностей учнів, їх здатності до естетичного сприймання, переживання і *творення* музики. Цей процес не спонтанне, а кероване соціально-педагогічне явище, в якому об'єктивні і суб'єктивні чинники перебувають у нерозривній єдності [2, с. 193].

Категорія «мистецька освіта» як освітня галузь, яка уведена у науковий обіг О. Рудницькою, «спрямована на розвиток у людини спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної творчої діяльності та вдосконалення власної почуттєвої культури» [3, с. 29–30].

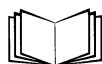
Як бачимо, у наведеній дефініції вчена акцентує на особистісно-розвивальній парадигмі мистецької освіти, її результативному аспекті («спрямована на розвиток») і творчо-діяльнісний (у процесі активної творчої діяльності) [3, с. 6].

У такий спосіб, стає очевидним важливість творчо-виконавської підготовки майбутнього педагога-музиканта, який є суб'єктом і носієм інновацій, вносить і запроваджує новоутворення у традиційну систему музично-педагогічної освіти, оновлює педагогічний процес, що й констатує найвищий ступінь педагогічної творчості майбутнього фахівця.

Відомо, що діяльність педагога-музиканта багатогранна і широкопрофільна. Поєднання в одній особистості і педагога, і теоретика, і виконавця, і історика, і хормейстера, і концертмейстера, і просто творчої людини є надто складним завданням.

На сучасному етапі наукова мистецька і музично-педагогічна думка збагатилася інноваційними концепціями науковців, у наукових дослідженнях яких акцентується увага на формуванні особистості педагога-музиканта, який не тільки орієнтується в освітніх інноваціях, застосовує їх у викладацькій діяльності, володіє різними технологіями викладання відповідної дисципліни, але й здатний як творча індивідуальність і творча особистість до самостійного пошуку, до активного художньо-комунікаційного діалогу, здатності до самовираження і самоактуалізації у професійній діяльності і житті.

Творчо-виконавська діяльність є якісною характеристикою і сенсом майбутнього фахівця мистецтва, зумовлюється своєрідністю, багатогранністю



професійної діяльності, спрямовується на розвиток особистості, спроможної до самореалізації, здатної до сприйняття нового досвіду та організації умов, необхідних для вираження своєї унікальної сутності.

Як складне системно-інтеграційне утворення, творчо-виконавська підготовка визначає якісно новий рівень професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта, передбачає розвиток його професійно-особистісних якостей, емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва, явищ педагогічної реальності, здатності до творчого самовираження і самореалізації у професійній діяльності.

Важливим завданням творчо-виконавської підготовки є розвиток такого фахівця, який уміє орієнтуватися в історико-стильових тенденціях та в закономірностях мистецтва, проникати у зміст музичних творів способом аналітичного мислення-пізнання та емоційно-образного художнього діалогу у процесі сприйняття-інтерпретації, самовиражатись у різних видах музично-виконавської творчості.

Виявити творчі можливості студента, його унікальність і неповторність, спрямувати творчу діяльність у педагогічне русло, забезпечити умови адекватного розуміння-пізнання художнього твору, його сприйняття-інтерпретації і творення, розвитку особистості, яка творчо мислить і творчо діє – важливе завдання і мета творчо-виконавської підготовки майбутнього педагога-музиканта.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта : теорія і практика. К. : Промінь, 2006. 432 с.
2. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : Навч.-метод. посібник. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2011. 640 с.
3. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга, Богдан, 2005. 358 с.

Бабенко Т. В.,

к.п.н, доцент, доцент кафедри педагогіки
та спеціальної освіти,

Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі розвитку суспільства, реформування системи освіти, введення нових освітніх стандартів значно зростає роль вчителя як активного суб'єкта педагогічного процесу, підвищуються вимоги до його особистісних і професійних якостей, соціальної та професійної позиції, що відображено в Концепції Нової української школи [1].



Відповідаючи на вимоги часу, вища педагогічна освіта, неминуче змінюється, актуалізуючи проблеми розвитку у майбутніх вчителів здатності адекватно і своєчасно реагувати на зміни, готовності до безперервної освіти і розвитку, здатності бути активними та ініціативними, вміти швидко і ефективно адаптуватися до нових умов, тобто, мати високу соціально-професійною мобільність. Освітнє середовище, на нашу думку, є важливим фактором розвитку соціально-професійної мобільності майбутнього вчителя.

Попри розмаїття теоретичних підходів до розуміння сутності понять мобільності та соціально-професійної мобільності, в сучасній науковій літературі не існує сталого визначення цього терміну.

Термін «мобільність» (від лат. *mobilis* – рухливий) у загальнонауковому значенні означає рухливість, здатність до швидкого переміщення та дій, до мінливості та адаптації.

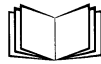
Варто зазначити, що поняття «мобільність» активно досліджується порівняно недавно, лише з другої половини ХХ ст., хоча було введено в науковий обіг майже на сто років раніше.

Сьогодні соціальна мобільність вже не пов'язується безпосередньо з соціальним становищем і соціальним статусом, а характеризує спосіб соціального функціонування людини. Тому соціальна мобільність визначається як властивість соціальних суб'єктів, яка виявляється в їх здатності швидко і адекватно модифікувати свою діяльність при виникненні нових обставин, легко і швидко освоювати нові реалії в різних сферах життєдіяльності, знаходити адекватні способи вирішення несподіваних проблем і виконання нестандартних завдань.

З точки зору характерологічних якостей особистості професійна мобільність є сукупністю особистісних характеристик і особливих форм поведінки (схильність до творчості, постійного самовдосконалення і самоактуалізації, здатність ризикувати, проявляти ініціативу, підприємливість в суспільстві, на робочому місці і т. д.), які проявляються в ситуації зміни професії. професійна мобільність є механізмом соціальної адаптації, дозволяє людині управляти ресурсами суб'єктності та професійним поведінкою

Все вищесказане дозволяє зробити висновок про те, що соціальна і професійна мобільність тісно взаємопов'язані і тому можна говорити про соціально-професійну мобільності особистості.

Проведений аналіз сутності поняття «соціально-професійна мобільність», а також власні дослідження дозволяють визначити, що складовими соціально-професійної мобільності особистості є здатності, які дозволяють ефективно діяти в професійному середовищі, що постійно змінюється, а саме, орієнтуватись у мінливому інформаційному середовищі, відстежувати і правильно оцінювати стан навколишнього простору, проявляти адекватну ситуації та власним цілям активність, адаптуватися до умов, які змінюються, а також впливати на оточуючу дійсність, здатність до постійного самовдосконалення. Серед особистісних якостей та рис, що утворюють здатність та готовність до соціально-професійної



мобільності можна вилити такі: ініціативність, креативність, соціальна та професійна активність, здатність ризикувати, самоорганізованість, самостійність, вольовий самоконтроль, рішучість, впевненість у собі, відкритість до нового,

Особистісні якості та здатності, що дозволяють людині швидко переходити від одного рівня професійної діяльності до іншого, не є вродженими, тому стає можливим їх цілеспрямоване формування, в тому числі освітніми засобами.

Розвиток соціально-професійної мобільності ми розуміємо як спеціально проєктований та прогнозований процес послідовної зміни особистості, включаючи її психічні процеси, соціальну та особистісно активну складові, що має своїм результатом появу особистісних новоутворень (особистісних рис, ціннісно-смыслових конструктів, власного бачення світу), що визначають її поведінку.

Під освітнім середовищем закладу освіти ми розуміємо систему впливу та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться у соціальному та просторово-предметному оточенні в межах організованого освітнього процесу.

Для того, щоб освітнє середовище сприяло розвитку соціально-професійної мобільності майбутніх вчителів, воно повинне відповідати таким вимогам: гнучкість, тобто здатність освітніх структур до швидкої перебудови у відповідності до потреб особистості, навколишнього середовища, суспільства, що змінюються; відкритість, яка передбачає широку участь усіх суб'єктів освіти в управлінні; стимулювання вільного висловлювання власних думок; демократизацію форм і методів навчання і виховання; саморозвиток і саморегуляцію, засновані на процесах розвитку та саморозвитку особистості; установку на спільне діяльнісне спілкування, атмосфера доброзичливості, взаєморозуміння, діалог всіх суб'єктів освітнього процесу; творче змістове наповнення; поєднання інноваційних та традиційних форм і методів навчання; залучення до проєктної діяльності, наповнення освітнього процесу творчими пошуково-дослідницькими й проблемними ситуаціями.

Отже, соціально-професійну мобільність майбутнього вчителя ми розуміємо як сукупність здатностей та особистісних якостей, які дозволяють ефективно діяти в професійному середовищі, що постійно змінюється, бути соціально та професійно активними, конкурентоспроможними, професійно компетентними, а освітнє середовище закладу вищої освіти є важливим фактором її розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Концепція Нової української школи, яка схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14. 12. 2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року». Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>



Нікітіна О. О.,
к.п.н, доцент, доцент кафедри
дошкільної та початкової освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

МУЛЬТИКУЛЬТУРНА ОСВІТА В ПРОФЕСІЙНІЙ ТРАЄКТОРІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ЗВО

Перед закладами вищої освіти поставлено завдання підготувати фахівців, здатних долати бар'єри, які можуть завадити спілкуванню і розвитку дітей різних етнічних та культурних груп, та вміти налагоджувати гуманні стосунки між учасниками освітнього процесу. Під час викладання навчальних дисциплін викладачам варто заохочувати прагнення майбутніх педагогів здобувати знання, вміння, розвивати здібності, необхідні для діяльності в освітньому середовищі, яке може включати різні субкультури, національної та світової культури.

Погоджуємося із думкою дослідників про те, що вища школа має підготувати фахівців, які зможуть організовувати в закладах освіти різних рівнів діалог культур. Разом із тим, потребує особливої уваги мультикультурна компетентність самого викладача вищої школи, адже його ставлення до культурного різноманіття відображається і в змісті навчальних дисциплін, і в особливостях організації освітнього процесу в ЗВО. Зупинимось детальніше на змісті самої мультикультурної компетентності. У статті С. І. Мединської [4] здійснено аналіз понять «полікультурна», «мультикультурна» та «міжкультурна» компетентності на основі світового досвіду. Авторка вважає, що з огляду на лексичне розмаїття та результати досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців, терміни «полікультурність», «мультикультурність» («багатокультурність») та «міжкультурність» можна використовувати як синонімічні в певному контексті в науковому дискурсі при аналізі комунікаційних процесів та формуванні відповідної компетентності здобувачів вищої освіти з метою залучення до аналізу наукових надбань авторитетних зарубіжних та вітчизняних дослідників з урахуванням їх відмінностей задля більш глибокого вивчення, розуміння й узагальнення проблем, пов'язаних з формуванням компетентностей у здобувачів вищої освіти.

До уточнення понять «полікультурність» і «мультикультурність» також звертається науковиця І. В. Ковалинська [2]. У науковій розвідці дослідниця зазначає, що основною відмінністю між поняттями є те, що у мультикультуралізмі кожна нація розглядається окремо, взаємодія між представниками різних етносів обмежена, навчання проводиться у відокремленому навчальному просторі, знання про іншу культуру носять поверхневий характер. Мультикультуралізм націлений на сегрегацію, створення поняття «своїх» і «чужих», що негативно впливає на процес навчання. Полікультуралізм підтримує ідею спілкування, обміну, взаємодії та взаємовпливу.



Отже, термін «мультикультуралізм» вживається здебільшого у працях американських учених (Вольско, Річeson, Раян, Коррел, Парк та Смит, Вораур, Гангон, Сасаки та ін.). Термін «полікультуралізм» історично вживався на теренах Європи. Згідно з «Загальною декларацією прав людини», ухваленою ООН, усі цивілізації можна поділити на полікультурні та монокультурні [1]. Однак, сьогодні термін «мультикультурний» дуже широко вживається у європейському науковому дискурсі.

Формування загальнокультурної компетентності набуває актуальності у зв'язку з підвищенням вимог до якості вищої освіти, розкритих у професійних стандартах, де культурна компетентність визначена обов'язковою. Зокрема в Україні затверджено професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти» (2021 р.). Серед переліку загальних компетентностей зазначені ті, що стосуються теми нашого дослідження, а саме: ЗК.03 «Володіння комунікативними навичками, здатність проявляти емпатію» та ЗК 11 «Здатність проявляти толерантність та повагу до культурної різноманітності» [7]. Ми також звертаємо увагу на ще один термін – «загальнокультурна компетентність» педагога. Ця компетентність характеризує здатність особистості до усвідомлення себе складовою нескінченної і безмежної світової культури. У процесі оволодіння загальнокультурною компетентністю може відбуватися діалог людей, націй, народів, особистості та суспільства, людини і природи, людини і людини. У науковій літературі загальнокультурна компетентність розуміється як інтегративна якість особистості, що забезпечує єдність загальної та педагогічної культури і визначає здатність суб'єкта включитися у педагогічну діяльність та вільно орієнтуватися у сучасному соціокультурному середовищі [6, с. 33-34].

Зокрема, під загальнокультурною компетентністю конкретної особистості О. В. Крутенко розуміє складне особистісне утворення, яке охоплює знання та орієнтації на цінності національної і світової культури, а саме: повагу до традицій, злагоду між людьми, толерантність, вміння почути і зрозуміти інших; здатність орієнтуватися на загальнолюдські цінності у власній поведінці та міжособистісних відносинах [3, с. 6].

На думку С. Мельник феномен загальнокультурної компетентності можна представити як інтегроване новоутворення особистості, що виступає сформованим результатом засвоєння системи знань про світ культури в сукупності з відповідними вміннями, цінностями, ставленнями [5].

Під обізнаністю із загальнокультурними нормами і цінностями мається на увазі не лише ознайомлення з предметами та явищами матеріальної культури, а й оволодіння духовними цінностями різних культур, вміння адаптуватися до умов і реалій життя. Сформованість етичної складової загальнокультурної компетентності забезпечує спрямованість на етичну взаємодію, в основу якої покладено відповідальність за свої дії і здатність передбачати їх наслідки, вміння співпрацювати, толерантність, відвертість, вміння попереджати та конструктивно вирішувати проблемні ситуації. Ці вміння набувають особливої



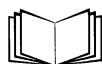
цінності та необхідності в умовах сьогодення, позначеного воєнними діями на території нашої країни, активізацією переміщення людей з особистих причин, міграцією та еміграцією, що зумовлюються економічними і політичними чинниками, поширенням нових інформаційних і комунікаційних технологій, змінами в свідомості людей щодо розуміння того факту, що кожна нація і кожна спільнота володіють унікальними духовними та культурними надбаннями, величезним потенціалом загальної культури [3].

Викладач відіграє важливу роль у вихованні та розвитку цінностей своїх студентів, виховання взаєморозуміння, толерантності та готовності до діалогу. Толерантність, як характеристика особистості і, як громадська позиція, є необхідною умовою ефективного здійснення освітнього процесу там, де має бути професійна підготовка майбутнього вчителя. Сучасна мультикультурна освіта спрямована на збереження та розвиток цілого різноманіття культурних цінностей, і за своєю суттю вона зосереджена на культурі. Мультикультурне освітнє середовище можна охарактеризувати з точки зору низки психологічних особливостей, таких як: збереження та розвиток культурних цінностей та ідентичностей у їхньому повному різноманітті, міжкультурна комунікація, збагачення освітнього середовища культурними компонентами, толерантне ставлення до представників різних етнічних спільнот і культур тощо.

Отже загальнокультурна компетентність сучасного викладачу закладу вищої освіти – вимога сьогодення. Вона включає не лише знання про світ культури як національної, так і світової. Це дійсно інтегроване новоутворення, яке характеризується спрямованістю на етичну взаємодію і потребує постійного розвитку, вдосконалення. Провідна роль в реалізації мультикультурного змісту належить педагогу. Від його готовності до такої діяльності прямо залежить ефективність освітнього середовища як чинника розвитку особистості здобувача. Освітнє середовище разом зі зміною соціального оточення активно трансформується, тому педагоги спроможні його адаптувати новим вимогам лише за умови власного професійного зростання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

- 1 Асаєва В. В. Філософія сучасної полікультурної, мультилінгвальної освіти [Електронний ресурс] : Режим доступу <http://www.info-library.com.ua/books-text/11612.html>
2. Ковалинська І. В. Поняття «полікультурність» та «мультикультурність» у науковому дискурсі. *Освітологічний дискурс, 2016, № 1 (13). С. 65-76, с. 68-69.*
3. Крутенко О. В. Формування загальнокультурної компетентності учнів загальноосвітнього навчального закладу відповідно до вимог нових Державних стандартів. Черкаси : ЧОПОПП, 2014. 68 с.
4. Мединська С. І. Полікультурна, мультикультурна та міжкультурна компетентності: порівняльний аналіз на основі світового досвіду. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2021. № 2 (22). С. 25-31.*
5. Мельник С. А. Інтегрований урок як засіб формування загальнокультурної компетентності учнів основної школи. [Електронний ресурс]. Режим доступу: irbis.nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe



6. Мороз Т. О. Загальнокультурна компетентність як складова формування професійно успішної особистості майбутнього вчителя іноземної мови. *Young Scientist. № 4.1. (44.1). April, 2017. С. 33-36.*
7. Про затвердження професійного стандарту на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти». Наказ Міністерства економіки № 610 від 23.03.2021. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyshchoyi%20osvity_25.03.pdf

Лавриненко С. О.,

к.п.н., доцент, доцент кафедри мистецької освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ

Проблему міжособистісних стосунків вивчають вчені з різних сфер наукового знання. Вивчення сучасного стану проблеми міжособистісних стосунків, аналіз психолого-педагогічної літератури, досвід роботи в ВНЗ доводить, що формування культури міжособистісних стосунків майбутніх хореографів можливо забезпечити тільки за умови надання студентам спеціальних знань у сфері законів взаємодії між людьми. Адже хореограф, що працює у хореографічному колективі, як керівник і організатор навчально-виховного процесу, повинен вміти забезпечити умови, при яких стосунки між ним і учнями, і обов'язково, учнів між собою будувалися б на взаємній довірі і повазі. Для цього необхідно навчити учня поважати не лише себе та вчителя, а і усіх оточуючих. Забезпечити виконання цього завдання можливо лише використовуючи таку систему, як «стосунки».

Готуючи спеціалістів освітньої програми «Хореографія» згідно з освітнім стандартом вищої освіти зазначеної спеціальності варто врахувати, що в переліку компетентностей випускника поміж інших компетентностей чітко зазначена така, як:

- Здатність дотримуватись толерантності у міжособистісних стосунках, етичних і добродійних взаємовідносин у сфері виробничої діяльності.

Зазначена компетенція визначає нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти що сформульований у термінах результатів навчання:

- Розуміти моральні норми і принципи та вміти примножувати культурні, наукові цінності і досягнення суспільства в процесі діяльності [1].

З метою формування культури міжособистісних стосунків система професійної підготовки майбутніх хореографів повинна бути спрямована на розвиток у них наступних якостей: людяність, уважність, чуйність, уміння бачити моральний бік своїх і чужих дій і вчинків, витримка, володіння собою, здатність стримувати негативні емоції, уміння слухати і розуміти іншу людину, здатність передбачати можливі наслідки своїх дій, слів, вчинків.



Аналізуючи потенціал освітніх компонентів професійного циклу спеціальності 024 «Хореографія» в аспекті забезпечення умов формування культури міжособистісних стосунків майбутніх хореографів, слід відзначити навчальний курс «Загальна теорія моралі та професійна етика».

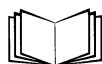
Вивчаючи етику студенти знайомляться з усім багатством етичних концепцій від античності до сучасності, що дає можливість усвідомити моральний досвід різних поколінь людства і власного народу, створює умови для кращого розуміння і гармонізації стосунків між людьми у різних сферах життя, зокрема, і у професійній. Перед кожною людиною протягом життя постають ряд проблем, вирішуючи які, людина опиняється перед вибором. В такій ситуації перед людиною постає дилема: вирішувати ці екзистенціальні проблеми повністю самостійно, чи використати результати багатовікового досвіду людства та дослідження видатних мислителів різних часів. Із впевненістю можна стверджувати, що саме другому варіанту слід надати перевагу.

Культура міжособистісних стосунків є праксеологічною галуззю етичного знання, що досліджує мораль з точки зору її реалізації. Вона розглядає певну систему морально-етичних цінностей: моральні й етичні принципи, правила поведінки і спілкування, поведінкові та комунікативні взірці, на які орієнтуються люди в процесі соціальної взаємодії [2].

Отже, необхідною умовою формування загальної моральної культури особистості і культури міжособистісних стосунків у майбутніх хореографів є вивчення етики, як науки, що сприяє цілісному сприйняттю дійсності, гуманному ставленню до учнів, спрямованості на інтереси і потреби дітей і, відповідно, перетворенню педагогічного процесу на особистісно орієнтований. Це набуває особливої актуальності у сучасних реаліях роботи з дітьми у складних соціальних та психологічних умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 024 – Хореографія першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Міністерство освіти і науки України: офіц. вебпортал. 2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/024-choreografia-B.pdf>(дата звернення 12.03.2023).
2. Лавриненко С. О. Роль етики як науки у формуванні культури міжособистісних стосунків майбутніх учителів. *Наукові записки. Випуск 121. Серія: Педагогічні науки. Частина II.* Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. С. 143-147.



Волошина О. В.,
кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри педагогіки, професійної освіти
та управління освітніми закладами,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Семенюк І. В.,
здобувач вищої освіти СВО магістр,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Актуалізація проблеми толерантності на сучасному етапі розвитку суспільства зумовлена гострою ситуацією глобальної кризи, зміною системи міжнародних відносин, стрімким розвитком комунікацій, урбанізації, перебудови соціальних структур. За умови інтеграції України в світову спільноту питання виховання молоді в координатах толерантності, поваги до багатоманітності світу виходять на одне з провідних місць.

Толерантність розглядається як якість особистості, що характеризується усвідомленням різноманітності довкілля, а отже, існуванням у ньому різних поглядів, характерів, звичок, форм самовираження і виявляється у прагненні досягти взаємної поваги, розуміння й узгодженості інтересів і різних поглядів [2].

Особлива роль у формуванні толерантності належить учителеві; від його особистісного потенціалу, професійних знань та навичок, від переконань, поглядів залежить ефективність, продуктивність спілкування та спільної діяльності. Здобувачі освіти переймають від учителя не тільки манеру поведінки, а й уявлення про цінності, переконання, філософію життя.

Вимоги до педагогічної культури вчителя тепер значно зросли з урахуванням особливостей розвитку сучасних дітей, розширенням завдань їхньої освіти, ускладненням міжособистісних, міжетнічних, міжкультурних відносин у суспільстві. Система професійної підготовки вчителя в цих умовах повинна відповідати вимогам гуманізації освіти, формуванню толерантної свідомості та поведінки самого педагога, що стають важливими характеристиками його професійної діяльності.

Творче використання принципу толерантності у процесі навчання стає запорукою ефективності освіти, з одного боку, створює сприятливі умови для подальшої експансії толерантності в інші сфери соціальних відносин. Процес формування толерантності в учасників освітнього процесу значною мірою залежить від гуманістичних принципів, які відображають його сутність. У педагогічних працях відомих педагогів (І. Беха, О. Савченко,



В. Сухомлинського, О. Сухомлинської та інших) чітко виокремлено основні гуманістичні принципи педагогічної взаємодії: ставлення до людини як до найвищої цінності, повага її честі й гідності, визнання демократичних свобод до іншої культури, мови, віросповідання тощо. У цьому контексті розвиток толерантності у сфері освіти означає культивування відносин відкритості, реальну зацікавленість у культурних відмінностях, визнання різноманіття, формування здібності розпізнавати несправедливість та здійснювати кроки для її подолання, а також вміння ефективно усувати суперечності та долати протиріччя.

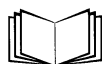
На думку В. Кременя, „...освіта повинна готувати людину, органічно адаптовану до життя у світі різноманітних зв'язків – від контактів із найближчим оточенням до глобальних. Тому так важливо співіснувати з іншими людьми й суспільними структурами, уміти регулювати психологічні, політичні, міжнаціональні конфлікти з дотриманням вимог культури плюралізму. Людина має розуміти і керуватися світоглядними принципами «єдність у розмаїтті» та «доповнення замість протиставлення» [4, с. 5]. Педагоги наголошують, що в сучасному суспільстві необхідний новий тип особистості, яка вміє швидко пристосовуватися до будь-яких змін, є гнучкою, допитливою, зацікавленою, спроможною розуміти ті процеси, які відбуваються в мінливому середовищі, впливати на них, здатна зберігати самовладання в умовах невизначеності.

У педагогічних дослідженнях толерантність учителя розглядається як «...заснована на ціннісних і гуманістичних орієнтаціях професійна здатність зрозуміти, визнати й прийняти суб'єктів педагогічного процесу – учнів, учителів, адміністрацію школи, батьків учнів – такими, якими вони є, – носіями інших цінностей, логіки мислення, форм поведінки, суб'єктного досвіду, встановлювати відносини співробітництва в процесі взаємодії із суб'єктами, аналізувати й критично оцінювати суб'єктний досвід і поведінку. Розуміння є здатністю дивитися на світ очима іншого суб'єкта; визнання – здатність бачити в ньому носія інших цінностей, поглядів, образу життя, усвідомлення його права бути інакшим; прийняття – позитивне ставлення до нього як іншого» [1; с. 6].

На наш погляд, реальність праці вчителя з позиції толерантності визначає три аспекти: особистість вчителя з толерантними якостями; прояв толерантності у професійній діяльності та реалізація принципів толерантності в педагогічному спілкуванні. Усі ці три аспекти в єдності є передумовою, засобом та результатом формування толерантності підростаючого покоління [3].

Сучасний учитель повинен володіти технологією толерантного спілкування, яка полягає у спроможності зрозуміти психологічний стан іншої людини, повідомити про ефективні шляхи, організувати процес ділової взаємодії. Особистий приклад і сприятливе оточення допомагають утвердженню і практичному втіленню цінності толерантності.

Вважаємо, що навчити здобувачів освіти толерантності можливо тоді, коли вчитель буде спрямовувати роботу освітнього процесу відповідно до трьох основних установок учителя-фасилітатора, запропонованих Роджерсом.



Організація освітнього «толерантного процесу» розкриває зміст кожної з умов фасилітації [6].

Перша з них – конгруентність, що передбачає відкритість учителя власним думкам і переживанням, а також його спроможність відкрито виявляти і транслювати їх учням.

Другою фасилітативною установкою педагога є емпатійне розуміння, «бачення» педагогом внутрішнього світу й поведінки кожного вихованця з його внутрішньої позиції. Вважаємо, що індикатором емпатійного розуміння вчителем дитини є його щирий інтерес до неї. Толерантний педагог завжди пам'ятає подробиці життя дитини, її навчання, взаєностосунків, відчуває зміни її настрою й тактовно враховує це в процесі спілкування.

Третьою умовою здійснення процесу толерантної освіти є безумовне сприйняття учня, довіра до нього, яка виявляється в особистісній впевненості педагога щодо можливостей і здібностей школярів. Таке ставлення передбачає, насамперед, сприймання учня як незалежної людини з унікальними почуттями, думками, поглядами [5, с. 19–21].

Отже, толерантна культура педагога складається з реалізації принципів педагогіки толерантності у професійному та особистісному спілкуванні, діяльності та самосвідомості. Одним з першочергових завдань педагогіки є знаходження умов і методів формування толерантності майбутніх учителів, в особистості яких поєднувались би моральні якості, високі гуманістичні ідеали, творче ставлення до професії, прагнення до самовдосконалення. Формування таких важливих соціально-громадянських якостей сприятиме всебічному розвитку інтелектуальної та емоційної сфери, збагаченню духовного життя особистості, формуванню готовності до співіснування з іншими людьми, спілкування, розуміння, здійснення професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андрєєв М. В. Формування толерантності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Харків, 2009. 23 с.
2. Волошина О. В., Андрєєва В. І. Деонтологічна культура як складова професійної готовності вчителя. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Випуск 52. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. С. 11-12.
3. Волошина О. В. Особливості контекстного підходу у навчанні студентів педагогічного університету. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Випуск 35. Вінниця, 2011. С. 34-37.
4. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття. *Педагогіка і психологія*. № 1. 2003. С. 5.
5. Тодоровцева Ю. В. Педагогіка толерантності: Методичні рекомендації. Одеса: СВД Черкасов М. П., 2004. 90 с.
6. Dnitrenko, N., Voloshyna, O., Budas, Iu., Klybanivska, T. Formation of Ethical Culture of Intending Educators in the Educational Process of Higher Education Institution. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. May 28th-29th, 2021. Rezekne, Rezekne Academy of Technologies, Vol.I, 95-104.*



Пісна Т. М.,
аспірантка кафедри педагогіки та
методики технологічної освіти,
Криворізький державний
педагогічний університет

ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА

Основною запорукою успішності інноваційних змін у професійній освіті є наявність індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача у роботі з тими, хто навчається. Для цього необхідно створити відповідні педагогічні умови, які б дозволили у процесі підготовки фахівців у вищих закладах освіти, розкрити їх індивідуальний потенціал, професійні й особистісні потреби, інтереси, здібності.

У педагогічному дискурсі «умова» розглядається як сукупність чинників суспільного, побутового, прикладного оточення, що впливають на кого-небудь, що-небудь і створює середовище, у якому протікає щось комплекс об'єктів, який зумовлює функціонування певного явища [4]. У філософському словнику «умова» визначається як категорія, в якій відображено універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує [5].

У психології під «умовою» розуміють сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища [7]. Умови складають середовище, в якому виникає, існує й розвивається те чи інше явище або процес. Поза цим середовищем вони не можуть існувати.

Отже, умова – це зовнішнє стосовно предмета різноманіття об'єктивного світу.

Науковці (А. Алексюк [1], М. Фіцула [6]) під педагогічними умовами розуміють чинники, що впливають на процес досягнення мети. Дослідники поділяють педагогічні умови на зовнішні: позитивні стосунки викладача та студента; об'єктивність оцінки освітнього процесу; місце навчання, приміщення, клімат; внутрішні (індивідуальні): індивідуальні властивості студентів (стан здоров'я, риси характеру, досвід, уміння, навички, мотивація).

Отже, педагогічні умови – це ті обставини, за якими здійснюється освітній процес. При організації виховної роботи, вибору змісту виховання, форм і методів необхідно створювати конкретні умови, в яких здійснюється виховний вплив, відповідно індивідуальним та віковим особливостям молоді.

Одна із умов, що надає можливість для формування індивідуального стилю діяльності, розкриття професійного та творчого потенціалу майбутнього викладача - це створення інформаційно-освітнього середовища.

Сучасне комунікаційне середовище інформаційного суспільства розкривається через здійснення фронтальної інформатизації та глобалізації



соціально-комунікативних процесів, коли новітні способи й засоби збору, накопичення і переробки даних стають дієвим шляхом налагодження інформаційно-комунікаційних зв'язків в межах професійної підготовки майбутнього викладача.

Питання створення та організації інформаційно-освітнього середовища розглянуті в роботах В. Бикова [2], Т. Єжижанська [3], Автори пропонують різні підходи до розуміння сутності та структури інформаційно-комунікаційного середовища, джерела і ресурсів його створення і розвитку. Проте швидкі зміни в інформаційному просторі актуалізують питання функціонування інформаційно-комунікаційного середовища як складової цілісного явища освітнього середовища закладу вищої освіти взагалі та професійної підготовки зокрема.

Загалом сучасне інформаційно-освітнє середовище розкривається через здійснення фронтальної інформатизації та глобалізації соціально-комунікативних процесів, коли новітні способи й засоби збору, накопичення і переробки даних стають дієвим шляхом налагодження інформаційно-комунікаційних зв'язків у межах професійної підготовки майбутнього викладача.

Інформаційно-освітнє середовище – це системно організована сукупність інформаційного, організаційного, методичного, технічного та програмного забезпечення, що сприяє виникненню й розвитку інформаційно-навчальної взаємодії між суб'єктами середовища з метою професійно-особистісного розвитку майбутнього викладача.

На думку О. Ярошинської, структурний склад інформаційно-освітнього середовища представлений двома компонентами – реальний персоніфікований і віртуальний компоненти. В основу структурування покладено особливості взаємодії суб'єктів середовища [8]. У змістовому плані ресурси інформаційно-освітнього середовища мають забезпечити доступність отримання та обміну знаннями та інформацією; реалізувати комплексну підтримку процесу професійної підготовки майбутнього викладача, його наукових досліджень та інноваційної діяльності; створити розподілену базу даних, що включає інформаційні, мультимедійні та дистанційні технології навчання, забезпечити відкритий доступ до освітніх ресурсів; забезпечити розвиток геоінформаційних систем у професійній освіті.

Можливості використання деяких інформаційних технологій у формуванні індивідуального стилю діяльності майбутніх викладачів у закладі вищої освіти:

- для пошуку інформації в мережі – використання web-браузерів, баз даних, користування інформаційно-пошуковими та інформаційно-довідковими системами, автоматизованими бібліотечними системами, електронними журналами:

- для організації діалогу в мережі – використання електронної пошти, синхронних і відстрочених телеконференцій.

Отже, процес формування індивідуального стилю діяльності майбутнього викладача у процесі професійної підготовки залежить від сукупності багатьох



педагогічних умов, але на нашу думку, найбільш ефективним є створення належного інформаційно-освітнього середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів вищих навчальних закладів. Київ: Либідь, 1998. 560 с.
2. Биков В.Ю. Хмарні технології, ІКТ-аутсорсинг і нові функції ІКТ підрозділів освітніх і наукових установ. Інформаційні технології в освіті. 2011. № 10. С. 8–23.
3. Єжижанська Т. С. Основні підходи до вивчення комунікації. *Наукові записки. Серія «Культура і соціальні комунікації»*. 2010. Вип.2. С. 28–35.
4. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.
5. Філософський енциклопедичний словник / наук. ред.: Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук. Київ: Абрис, 2002. 751 с.
6. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2006. 351 с.
7. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
8. Ярошинська О. О. Організація та функціонування інформаційно-комунікаційного середовища в рамках сучасного освітнього простору: метод. рекомендації. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2014. 74 с.



Секція 3

Сучасні освітні технології підготовки майбутнього фахівця

Савченко Н. С.,

д.п.н, професор, професор кафедри педагогіки
та спеціальної освіти,

Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

XXI століття – століття інтенсивного розвитку технологій у сфері як техніки, так і освіти. Створення та розвиток технологій має на меті полегшити роботу людини, створити умови для цікавого життя, роботи тощо. Поняття технології, як відомо, не нове, воно виникло майже одночасно з людиною. Проте не кожна технологія є освітньою. Є технології, що сприяють розвитку фізичної сили, просуванню в просторі з найменшими зусиллями тощо.

Виникнення технологій, що підсилюють сенсорні сили людини, розширюють можливості спілкування з іншими людьми, належать до освітніх. Насамперед, це технології, що підвищують інтелектуальні здібності людини, сприяють здобуттю, організації, збереженню, аналізу знань, їх інтеграції, застосуванню і передаванню інформації.

Нині актуальною є проблема розроблення і впровадження у процес навчання освітніх технологій, котрі відповідно до вимог сучасного суспільства, ринку праці мають забезпечувати якісну підготовку майбутніх фахівців.

Як зазначено у Вікіпедії, освітня технологія – це система засобів, форм і способів організації освітньої взаємодії, що забезпечують ефективне управління та реалізацію освітнього процесу на основі комплексу цілей і певним чином сконструйованих інформаційних моделей освітньої реальності – змісту освіти.

У документах ЮНЕСКО технологія навчання (поняття не є загальноприйнятим у традиційній педагогіці) розглядається як системний метод



створення, застосування і визначення всього навчального процесу, викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних, людських ресурсів і їх взаємодії. Технологічність навчального процесу полягає в тому, щоб зробити освітній процес повністю керованим. Учені виокремлюють:

1. Наочно орієнтовані технології навчання: 1) технологія постановки мети; 2) технологія повного засвоєння; 3) технологія педагогічного процесу; 4) технологія концентрованого навчання.

2. Особистісно орієнтовані технології навчання: 1) технологія навчання як дослідження; 2) технологія педагогічних майстерень; 3) технологія колективної діяльності; 4) технологія евристичного навчання [1].

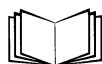
Значна увага нині приділяється визначенню та розгляду сучасних освітніх технологій, що потребують узагальнення та систематизації.

Педагогічні системи можуть бути описані як цілісні явища за допомогою низки ознак: 1) інтегративні якості (такі, котрими не володіє жодний із окремо взятих її елементів); 2) складові елементи, компоненти; 3) структура (зв'язки та відношення між частинами й елементами); 4) функціональні характеристики; 5) комунікативні властивості (зв'язку з навколишнім середовищем); 6) історичність, наступність [3].

Істотними характеристиками системи є цільова орієнтація та результати. Як основу системоутворюючого каркаса доцільно використати нове для педагогіки поняття – технології та технологічний підхід до аналізу й проектування педагогічних процесів.

Нині в педагогічний лексикон міцно ввійшло поняття педагогічної технології, але в його розумінні й уживанні є певні утруднення. Технологія – це сукупність прийомів, що застосовуються в будь-якій справі, майстерності, мистецтві (тлумачний словник).

Педагогічна технологія – сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу [3]. Педагогічна технологія – це змістовна техніка реалізації навчального процесу (В. Безпалько). Педагогічна технологія – це опис процесу досягнення запланованих результатів навчання (І. Волков). Технологія – це мистецтво, майстерність, уміння, сукупність методів обробки, зміни стану (В. Шепель). Технологія навчання – це складена процесуальна частина дидактичної системи (М. Чошанов). Педагогічна технологія – це продумана в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя [4]. Педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування й визначення всього процесу викладання та засвоєння знань із обліком технічних і людських ресурсів та їхньої взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти (ЮНЕСКО). Педагогічна технологія означає системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних,



інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей [5].

У нашому розумінні педагогічна технологія є змістовим узагальненням, що вбирає в себе зміст усіх визначень різних авторів (джерел). Поняття «педагогічна технологія» може бути подане трьома аспектами: 1) науковим: педагогічні технології – частина педагогічної науки, що вивчає й розробляє цілі, зміст і методи навчання та педагогічних процесів, що проєктуються; 2) процесуально-описовим: опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення планованих результатів навчання; 3) процесуально-діючим: здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів. Отже, педагогічна технологія функціонує і як наука, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і як система способів, принципів і регуляторів, що застосовуються у навчанні, і як реальний процес навчання. Поняття «педагогічна технологія» в освітній практиці вживається на трьох ієрархічно супідрядних рівнях.

Загальнопедагогічний (загальнодидактичний) рівень: загальнопедагогічна (загальнодидактична, загальновиховна) технологія характеризує цілісний освітній процес у даному регіоні, навчальному закладі, на певному шаблі навчання. Тут педагогічна технологія синонімічна педагогічній системі: до неї включається сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання, алгоритм діяльності суб'єктів та об'єктів процесу.

Методичний (предметний) рівень: предметна педагогічна технологія вживається у значенні «часткова методика», тобто як сукупність методів і засобів для реалізації певного змісту навчання й виховання в рамках одного предмета, класу, вчителя (методика викладання предметів, методика навчання, що компенсує, методика роботи вчителя, вихователя).

Локальний (модульний) рівень: локальна технологія становить технологію окремих частин освітнього процесу, рішення часткових дидактичних і виховних завдань (технологія окремих видів діяльності, формування понять, виховання окремих особистісних якостей, технологія уроку, засвоєння нових знань, технологія повторення й контролю матеріалу, технологія самостійної роботи та ін.). Розрізняють технологічні мікроструктури: прийоми, ланки, елементи тощо. Вибудовуючись у логічний технологічний ланцюжок, вони утворюють цілісну педагогічну технологію (технологічний процес). Технологічна схема – умовне зображення технології процесу, поділ його на окремі функціональні елементи й позначення логічних зв'язків між ними. Технологічна карта – опис процесу у вигляді покрокової, поетапної послідовності дій (часто у графічній формі) із вказівкою засобів, що використовуються. В літературі та практиці роботи шкіл термін «педагогічна технологія» часто застосовується як синонім поняття «педагогічна система». Як ми вже зазначали вище, поняття системи ширше, ніж технології, і включає, на відміну від останньої, самих суб'єктів і об'єктів діяльності. Поняття педагогічної технології предметного та локального рівнів



майже повністю перекривається поняттям методик навчання, різниця між ними полягає лише в розміщенні акцентів. У технологіях більше подані процесуальний, кількісний і розрахунковий компоненти, у методиках – цільова, змістовна, якісна та варіативно-орієнтовна сторони. Технологія відрізняється від методик своєю відтворюваністю, стійкістю результатів, відсутністю багатьох «якщо» (якщо талановитий вчитель, якщо здібні діти, відповідальні батьки тощо). Змішування технологій і методик приводить до того, що іноді методики входять до складу технологій, а іноді, навпаки, ті або інші технології – до складу методик навчання. Трапляється також застосування термінів-ярликів, не зовсім науково коректних, що закріпилося за деякими технологіями (колективний спосіб навчання, метод Шаталова, система Палтишева, вальдорфська педагогіка та ін.).

Значний вклад у розвиток проблеми освітніх технологій внесли П. Атутов, Ю. Бабанський, В. Безпалько, В. Биков, В. Боголюбов, А. Вербицький, М. Віленський, С. Гончаренко, В. Загвязінський, М. Кларін, Н. Кузьміна, В. Монахов, О. Пехота, О. Пометун, В. Сластьонін, С. Смірнов, П. Образцов, П. Підкасистий, Є. Полат, І. Роберт, С. Сисоєва, С. Смірнов та ін.

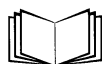
Слід зазначити зарубіжних дослідників, що працювали над зазначеною проблемою: Л. Андерсон, Дж. Блок, Б. Блум, Т. Гільберт, Р. Мейджер та ін.

Сучасна вища освіта, що базується на концепції Болонського процесу, спрямована на розвиток і саморозвиток особистості майбутнього фахівця, що ураховують особисті якості студента, оптимальність, несуперечливість дидактичним принципам, спрямованість на мотивацію здобуття знань, активізацію пізнавальної діяльності, самостійність та ін.

Тому особливої уваги у вищій школі нині набувають педагогічні технології, що інтегруються з інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ). Нині виділяють технології, що інтегрують метод проєктів та ІКТ, проєктних технологій навчання, що сприяють формуванню високого рівня розвитку у студентів навичок, креативного творчого мислення, вміння оперувати інформацією, використовуючи розвиток навичок комунікації, розширюють можливості самоосвіти студентів та ін.

Проєктування знань передбачає творчу співпрацю викладача і студента, інтелектуальне партнерство, активну діяльність з боку студента. Проте необхідно зазначити низку чинників, що впливають на успішне конструювання й ефективну роботу студента над проєктом: 1) формування бази знань, що становить основу для початку самостійної роботи над проєктом; 2) установка на нові знання, що здобувають у процесі дослідження; 3) контроль над правильною інтерпретацією знань; 4) формування вміння конструювати знання [4].

У процесі роботи в складі малих груп зі створення проєкту студент не лише набуває досвіду соціальної взаємодії в творчому колективі, а й формує власне уявлення щодо принципів співпраці та використовує здобуті знання в конкретній діяльності (самостійно реалізує цілі, організацію власної діяльності, її самоконтроль і самоаналіз).



Беручи участь у проєктній діяльності, студенти демонструють: 1) знання та володіння основними дослідницькими методами (збирання та оброблення даних, наукове пояснення одержаних результатів, бачення і висунення нових проблем); 2) уміння висувати гіпотези; 3) володіння комп'ютерною писемністю з метою введення і редагування інформації (текстової, графічної), уміння працювати з аудіовізуальною і мультимедіа-технікою (за потребою); 4) володіння комунікативними навичками; 5) уміння інтегрувати раніше здобуті знання з різних навчальних дисциплін для розв'язання пізнавальних завдань [5].

Саме проєкти з їх проблемами дозволяють реалізувати весь комплекс цілей навчання. Отже, після завершення навчання майбутні фахівці зможуть повною мірою організовувати та здійснювати керівництво проєктом, допомагати та спрямовувати роботу над проєктом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навч. пос. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.
2. Михайліченко М., Рудик Я. Освітні технології: навчальний посібник. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.
3. Чепіль М. Педагогічні технології: навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2012. 224 с.
4. Янкович О. Освітні технології сучасних навчальних закладів: навчально-методичний посібник / О. Янкович, Ю. Беднарк, А. Анджеєвська. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2015. 212 с.
5. Янкович О. Освітні технології у короткому викладі / О. І. Янкович, Л. М. Романишина, М. М. Бойко, Н. М. Лупак, Л. М. Паламарчук. Тернопіль : Астон, 2013. 160 с.

Рацул О. А.,

д-р. пед. наук, професор, професор кафедри психології
та соціальної роботи,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

СУТНІСТЬ СИСТЕМНОГО РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Сучасне суспільство є ареною розгортання глобальних процесів технологізації та інформатизації, під впливом яких відбувається трансформація всіх сфер людської життєдіяльності: економічної, політичної, виробничо-технологічної, духовної. На шляху до «розумного суспільства» світ формує нову систему цінностей, яка відображатиме специфіку інформаційного способу життя.

Повсюдне поширення інформаційних технологій визначає і зміну соціального замовлення на фахівця внаслідок перетворення інформації та знань на стратегічні ресурси суспільства, посилення інформаційного компонента різних видів професійної діяльності, у тому числі й соціально-педагогічної діяльності.



В умовах інформаційного суспільства освіченість й інтелект потрапляють до розряду національних багатств, а одним із першочергових завдань системи освіти стає формування особистості, котра володіє всіма технологіями перетворення інформації, вільно орієнтується в інформаційних потоках і масивах, тому, наразі майбутні фахівці з соціальної роботи, окрім володіння знаннями й уміннями в конкретній предметній галузі, мають бути носіями сформованої на високому рівні ІК, мати практичні навички інформаційно-технологічної діяльності.

Специфіка системного розвитку ІК майбутніх фахівців з соціальної роботи полягає у їх здатності формувати інформаційні компетенції як базові характеристики особистості в процесі творчої проектно-технологічної діяльності. Аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми дозволив нам охарактеризувати аспекти системного розвитку ІК майбутніх фахівців з соціальної роботи.

Теоретичний аспект зв'язаний із науковим осмисленням проблеми системного розвитку ІК майбутніх фахівців з соціальної роботи, котра постає, як накопичені суспільством у ході свого розвитку знання про суспільство, мислення, техніку, різні технології пізнання й перетворення навколишньої дійсності.

Прикладний аспект системного розвитку ІК майбутніх фахівців з соціальної роботи відбиває способи інформаційної діяльності конкретного індивіда, його досвід розв'язання проблемних ситуацій в інформаційному середовищі.

Соціальний аспект системного розвитку ІК майбутніх фахівців з соціальної роботи зв'язаний із її функціонуванням у системі соціальних інститутів, впливом на соціальні відносини в умовах процесу інформатизації, який розвивається.

Особистісно-діяльнісний аспект відбиває вплив Інформаційно-Комунікативних Технологій на особистість, на зміст професійної діяльності й виражається у здатності індивіда адаптуватися до стрімко змінюваних умов Інформаційного Середовища, навичках раціональної поведінки в ньому, наявності оптимальної реакції на інформацію, що надходить, грамотному використанні Інформаційно-Комунікативних Технологій для розв'язання актуальних інформаційно-технологічних завдань.

Мотиваційно-ціннісний аспект системного розвитку ІК майбутніх фахівців з соціальної роботи безпосереднім чином зв'язаний із їх професійною діяльністю й визначається виробленням у майбутніх фахівців з соціальної роботи ціннісного ставлення до об'єктів і явищ швидкоплинного Інформаційного Середовища. Він відбиває мотиви й цінності, котрі спонукають викладачів до використання засобів Інформаційно-Комунікативних Технологій у навчальному процесі.

Предметно-когнітивний аспект системного розвитку ІК майбутніх фахівців з соціальної роботи проявляється в знанні дидактичних можливостей



застосування електронних ресурсів в технологічній підготовці майбутніх фахівців з соціальної роботи. Він включає до своєї структури: знання інформаційного компонента освітньої галузі «Соціальна робота», можливостей використання електронних освітніх ресурсів для розв'язання завдань технологічної підготовки майбутніх фахівців з соціальної роботи з урахуванням ергономічних і естетичних вимог; знання основних принципів оптимального поєднання засобів інформатизації з іншими освітніми технологіями, критеріїв їх добору для розв'язання завдань технологічної освіти.

Операційно-практичний аспект системного розвитку ІК майбутніх фахівців з соціальної роботи проявляється у сформованості у викладача вмінь і навичок зі створення дидактично доцільних електронних засобів навчання та їх застосування в процесі технологічної підготовки майбутніх фахівців з соціальної роботи в умовах Інформаційного Середовища.

Індивідуально-особистісний аспект системного розвитку ІК майбутніх фахівців з соціальної роботи відбиває професійно важливі якості особистостей майбутніх фахівців з соціальної роботи як суб'єктів інформаційно-педагогічної діяльності. Він припускає наявність організаторських здібностей, які визначають уміння й навички організовувати цілеспрямовану інформаційно-пізнавальну соціально-педагогічну діяльність на заняттях на ґрунті використання електронних освітніх ресурсів; інформаційної мобільності, тобто здатності адаптуватися до стрімко змінюваних умов Інформаційного Середовища.

Поведінковий аспект системного розвитку ІК майбутніх фахівців з соціальної роботи проявляється у сформованості навичок раціональної поведінки в Інформаційному Середовищі.

Отже, в умовах професійної підготовки майбутніх фахівців з соціальної роботи у ВНЗ цей процес носить організований характер і характеризується сукупністю діагностичних заходів щодо визначення початкового рівня підготовленості майбутніх фахівців з соціальної роботи, які розробляються відповідно до отриманих експериментальними даними цілей, завдань, змісту, форм, методів, дидактичних умов взаємодії викладачів і майбутніх фахівців з соціальної роботи і результатів, які досягаються. Це й є компоненти, котрі утворюють процес системного розвитку ІК майбутніх фахівців з соціальної роботи – діагностичний, цільовий, змістовно-методичний, організаційно-управлінський і результативний.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Єжова Т.Є. Зміст і структура підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в реабілітаційних установах для дітей-інвалідів / Т.Є.Єжова // Актуальні проблеми підготовки фахівців соціальної сфери : тези доповідей Міжнар. наук.-практ. конф., (Хмельницький, 17 лист. 2011 р.). – Хмельницький : ХІСТ Університет «Україна», 2011.
2. Жалдак М.І. Основи інформаційної культури вчителя / М.І. Жалдак // Використання інформаційних технологій в навчальному процесі. – К.: РНМК, КДПІ, 1990. – С.3-17.
3. Рацул О.А. Особливості інформаційно-комунікаційних технологій у процесі системного розвитку інформаційної культури майбутніх соціальних педагогів / Методичні рекомендації / О.А.Рацул. – Кіровоград: ТОВ «РА РІК-МЕДІА», 2014. – 124 с.



Савченко Л. О.,
д.п.н., професор кафедри педагогіки та
методики технологічної освіти,
Криворізький державний педагогічний університет

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

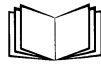
Разом з перспективами вільного розвитку Української держави відкрилися широкі можливості для розвитку освіти, науки, культури та інтеграції їх у світовий інтелектуальний простір. Важлива роль належить у цьому процесі школі, що покликана формувати нову людину - громадянина України. Для підготовки майбутнього вчителя до нового типу педагогічної діяльності необхідна побудова системи навчання, яка орієнтована на становлення готовності до використання проектної діяльності.

Неабияке значення для розробки теоретичних основ проектної діяльності мають праці таких науковців в Україні, як: О. Коберник, С. Ящук, О. Пехота, Е. Полат, Н. Пахомова. Дослідження свідчать, що основою проектної діяльності учнів є розвиток у них пізнавальних навичок, критичного мислення, вміння самостійно конструювати власні знання й орієнтуватися в інформаційному просторі. Саме тому цю педагогічну технологію визнають ефективним засобом формування життєвої компетентності учнівської молоді.

Недостатньо вивченою залишається проблема підготовки майбутніх учителів до організації проектної діяльності учнів. Готовність учителя до навчання школярів проектної діяльності є необхідним елементом його професійно-педагогічної діяльності, що дозволяє забезпечити грамотне, професійне та творче впровадження ідей технологічної культури у школі.

Треба зазначити, що розуміння сутності теорії та практики проектної діяльності й проектного методу навчання є різним у зарубіжній та вітчизняній літературі. Під проектно-технологічним методом навчання треба розуміти такий метод навчання, коли студенти набувають знань і вмінь у процесі планування й виконання самостійних технічно-творчих завдань-проектів. Сучасний етап розвитку школи передбачає застосування в освітній галузі «Технологія» нової системи навчання, проектно-технологічної, мета якої полягає в розробці й виготовленні навчального творчого проекту, що передбачає самостійне розроблення та виготовлення учнем виробу від ідеї до її втілення [2].

Аналізуючи науково-педагогічну літературу з цієї проблеми, стикаємося з тим, що на сьогодні питання організації проектної роботи учня та вчителя розглянуто недостатньо, тобто необхідне більш розгорнуте та ґрунтовне його висвітлення, насамперед змісту, мети й етапності проектування. У своїх працях науковці найчастіше розглядають проектування як процес створення й виготовлення об'єкта. Ми вважаємо, що проектування – це науково обґрунтоване (визначене) технічно-творче конструювання нового проектного об'єкта, за певною системою параметрів або перетворення існуючого прототипу до якісно нового стану [1].



Перевага проектно-технологічного методу трудового навчання, в порівнянні з попередніми, насамперед полягає в тому, що учні під час цієї діяльності більш активно залучаються до самостійної, практичної, планової та систематичної роботи, в них виховується прагнення до пошуку шляхів створення нового або більш якісного вдосконалення існуючого виробу (матеріального об'єкта), формується уявлення про його майбутнє застосування; розвиваються моральні та трудові якості учня, мотиви вибору професії. При цьому слід особливо увагу приділяти станові інтересу учнів до цього процесу, згасання інтересу сигналізує вчителю про недоліки в роботі. Необхідно стежити, щоб учні доводили свої задуми до кінця, особливо на технологічному етапі.

У дослідно-експериментальній роботі ми виходили з того, що формування і розвиток творчих здібностей студентів на заняттях з курсу педагогічних дисциплін можна було забезпечити шляхом використання в навчальному процесі проектних творчих задач. Були використані задачі на розвиток асоціативного мислення, на розвиток творчого листа, аналізу, творчої самостійної роботи.

Протягом вивчення курсу «Загальна педагогіка» здійснювався постійний контроль над рівнем якості знань студентів. Проводилися різноманітні проекти, як: гра «Шкільне кафе», прес-конференція «Технологічна освіта: проблеми та перспективи», заочна екскурсія «Народні промисли», диспут та інші. На лабораторно-практичних заняттях, ми намагались використовувати поняття, які визначають: «Пізнання», «Створення», «Перетворення», «Використання в новій якості» трьох рівнів складності. Задача (початкового) рівня складності при підготовці до проектно-діяльності студентів складалась, наприклад приведення прикладів зі свого шкільного життя. Задача середнього рівня складності. Скласти вправа з наданими словами, дати визначення явищу або предметові. Задача (високого) рівня складності. Наприклад вирішити задачі з застосуванням нестандартних рішень, висловлень, виступ із проблемними питаннями, захистити чи виступити з промовою з актуальних питань педагогіки чи технологічної освіти.

Аналіз ефективності реалізації системи проектно-діяльності при рішенні задач і умов її функціонування дозволив зафіксувати позитивні кількісні і якісні зміни рівня творчих здібностей студентів, підняттям рівня професійної культури.

Після експерименту показники сформованості творчих здібностей підвищилися, дуже низький рівень зовсім був відсутній, а показник високого покращився майже на 50%. Експериментально робота показала, що при використанні проектно-діяльності знімається напруга студентів, страх перед аудиторією і викладачем; формується позитивний емоційний настрій; підвищуються знання з педагогічних дисциплін. На перших етапах проектно-діяльності в студентів потрібно сформувати найпростіші навички самостійної роботи. (Виконання схем та таблиць, простих досліджень, нескладних задач та ін.). В цьому випадку самостійній роботі студентів



повинно передувати наочне демонстрування засобів роботи, що супроводжується чіткими поясненнями, записами у зошити

В організації проектної роботи необхідно зважати на те, що для оволодіння знаннями, вміннями та навичками різним студентами потрібний різний час. Здійснювати це можна шляхом диференційного підходу до студентів. Завдання, що пропонуються для проектної роботи, повинні викликати інтерес учнів. Він досягається новизною запропонованих задач, незвичайністю їх змісту, розкриттям перед студентами практичного значення цих задач. Проектну діяльність необхідно планомірно і систематично включати в навчальний процес. Лише при цій умові в них будуть вироблятися тверді вміння і навички.

Підготовка студентів вищої школи до застосування проектної діяльності є необхідним компонентом становлення майбутнього учителя. Дидактичним та методичним завданням у процесі проектно-технологічної діяльності є, не репродуктивне дотримання стадій та етапів взагалі, а формування в студентів елементів технологічної культури, розвиток здатності до генерації ідей, їх аналізу, самостійного ухвалення рішення, формування власної думки, позиції, взаємодії в процесі розв'язання спільних та індивідуальних завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

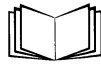
1. Коберник О. М., Ящук С. М. Методика організації проектно-технологічної діяльності на уроках трудового навчання: Навчально-методичний посібник. Умань, 2001. 82 с.
2. Коберник О. Розробка творчих проектів на уроках технічної праці. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2002. № 1. С.41-45.

Кулікова С. В.,

к.п.н., доцент, доцент кафедри мистецької освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність та постановка проблеми дослідження. Однією з найважливіших проблем сучасного інформаційного суспільства є кардинальна зміна характеру професійної діяльності, ускладнення та кількісне збільшення мінімального набору професійних знань, умінь та навичок. Професійна діяльність динамічно розвивається, стає багатофункціональною, що вимагає, як правило, широкого застосування сучасних інформаційних технологій. Майбутньому фахівцю необхідно постійно підвищувати свій професійний рівень, тому наш час можна без перебільшення назвати століттям безперервної освіти, а таку безперервність в реальному часі можуть забезпечити лише сучасні інформаційні технології – від дистанційної освіти до професійного спілкування. Специфіка будь-якої професійної діяльності зумовлює необхідну функціональну



підготовку, психологічну готовність та можливість соціальної адаптації майбутнього фахівця, тому наразі підготовка спеціаліста до майбутньої професійної діяльності є нагальною соціально-педагогічною проблемою, яка охоплює всі напрямки формування особистості.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблему формування фахівця-професіонала розглядали у своїх наукових розвідках В. Гладкова, С. Дружилів, О. Журавльов, О. Коваленко, М. Лазарєв, Ю. Нагірний, О. Романовський, О. Щербаков та ін.

Значення інформаційних технологій у фаховій підготовці в закладах вищої освіти досліджували В. Биков, Р. Гуревич, Н. Морзе, Д. Патаракін, Є. Полат та ін.

Мета статті – розглянути роль та можливості сучасних інформаційних технологій у професійній підготовці фахівців в галузі соціокультурної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. В останні роки соціокультурна галузь є однією з тих, що найбільш динамічно розвиваються. По-перше, пояснюється це тим, що нове інформаційне інтернет-середовище постає як простір соціальних комунікацій і стає невід'ємним елементом культури сучасного суспільства, по-друге, можливостями, які надають сучасні інформаційні технології. Наприклад, використання гіпертекстових технологій у соціальній сфері для реалізації індивідуальних інформаційних потреб; вільний доступ до світової культурної спадщини; поява нових професій у галузі масових комунікацій; формування нової сфери діяльності – електронної культури, пов'язаної з оцифруванням культурної спадщини, новими інформаційними формами художньої творчості, створенням сайтів тощо[1]

В умовах культурного обміну та взаємодії зникають географічні, політичні, соціальні та інші бар'єри, формується єдиний світовий інформаційний простір. За масштабами впливу на процеси, які відбуваються у сучасному суспільстві, інтернет-середовище є явищем не стільки технічним, як соціокультурним. Це водночас інформаційний, соціальний та економічний простір, який забезпечує сучасну людину високошвидкісними засобами комунікацій.

Особливої значущості нині набувають соціальні мережі. Цей простір соціокультурної комунікації має величезний культурно-дозвілєвий потенціал і помітний вплив на суспільство. Популярність соціальних мереж можна розглядати як показник соціальної активності соціуму, появу нових культурних феноменів, таких як «меми», власна лексика, мережева література тощо. Виникають нові види комунікації, такі як відеоспілкування. Популярність соціальних мереж пов'язана також із зростанням прагненням сучасної людини до самореалізації та самовираження, до самостійного формування свого кола спілкування та джерел інформації [2, с. 3]

Специфіка соціокультурної діяльності полягає в тому, що вона ґрунтується на основі інтересів і потреб людини у вільний час (дозвілля). Інформаційне середовище серйозно трансформує мислення, свідомість, поведінку, діяльність,



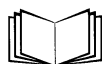
міжособистісні відносини тощо, стрімко змінюються умови та устрій життя, система цінностей, інтереси та потреби населення. Незаперечним є той факт, що будь-які економічні перетворення в суспільстві неефективні без повноцінного задоволення культурних потреб, тому в інформаційному суспільстві зростає значущість культурного дозвілля, яке стає більш різноманітним за формами та більш інформаційно-насиченим за змістом.

Професійна підготовка фахівця в галузі соціокультурної діяльності має враховувати тенденції розвитку суспільства, а зміст освіти повинен коригуватися з урахуванням динаміки змін, які відбуваються у соціокультурній сфері. У соціокультурній діяльності інформація є одним із провідних інструментів роботи, тому навички з пошуку, систематизації, обробки та використання інформації із застосуванням сучасних інформаційних технологій стають важливою складовою професійної підготовки. Колосальне зростання інформаційних ресурсів, темпи сучасного соціально-економічного та соціально-культурного розвитку призводять до постійного збільшення обсягу навчальної інформації, тому на перший план виступає необхідність інтенсифікації навчального процесу, яку можна успішно вирішити лише на основі застосування сучасних інформаційних технологій, які стають потужним дидактичним засобом [2].

Активне входження України у міжнародний освітній простір передбачає адаптацію фахівця до світового соціокультурного простору. Знайомство зі світовими соціокультурними ресурсами, тенденціями розвитку соціокультурної сфери в інших країнах та особливостями соціокультурної діяльності за кордоном необхідно будувати із широким залученням сучасних інформаційних технологій.

У вітчизняному сегменті Інтернету представлено дуже багато ресурсів соціокультурної тематики і поряд із розмаїттям цих ресурсів, слід зазначити їхню розрізненість і малий ступінь систематизації. Треба вважати обов'язковим знайомство фахівців в галузі соціокультурної діяльності із сайтами соціокультурної тематики, які популярні у користувачів та зроблені на високому професійному рівні. До них можна віднести сайт міністерства культури, сайти науково-дослідних інститутів, сайти засобів масової інформації, сайти, присвячені театральному, музичному, образотворчому, мистецтву, бібліотекам, музеям тощо. На особливу увагу заслуговують, звичайно, регіональні соціокультурні ресурси, які найбільш повно відображають культурне життя регіону. Все це необхідно для формування у студентів критичного ставлення до інформації, що публікується у мережі. Необмежений доступ до світових інформаційних ресурсів вимагає вважати складовою професійної підготовки майбутніх фахівців засвоєння правил безпечного використання інформації.

Студентів необхідно знайомити не лише з джерелами інформаційних ресурсів, а й формувати у них вміння та навички з ведення блогу; проведення самопрезентації; організації соціальних акцій та рекламних компаній у соціальних мережах; організації віртуальних культурно-дозвіллевих програм;



створення та розповсюдження інформаційних продуктів на ринку інформаційних послуг тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Для організації професійної підготовки фахівця в галузі соціокультурної діяльності з урахуванням ролі та можливостей сучасних інформаційних технологій необхідно, по-перше, орієнтуватися на формування професійно компетентного фахівця; по-друге, на основі тенденцій та динаміки змін професійного середовища визначити сучасні інформаційні технології, якими він має володіти; по-третє, розробити комплексні навчальні програми випереджуючого навчання з урахуванням динаміки змін, що відбуваються у соціокультурній сфері. Такий підхід сприятиме не тільки формуванню у студентів системного бачення соціокультурних процесів та майбутньої професійної діяльності, а й формування світогляду, адекватного даному етапу розвитку суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гусєва В. Е. Інтернет як інформаційно-освітнє гуманітарне середовище сучасного суспільства. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ej.kubagro.org/2006/08/pdf/17.pdf>.
2. Шликова О. В. Інтернет-ресурси та послуги у соціокультурній сфері. Х., 2000. 103 с.

Шахов В.І.,

доктор пед. наук, професор,
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Шахов В.В.,

магістр психології,
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Професійна діяльність сучасного педагога рясніє нескінченим ланцюгом найскладніших виховних ситуацій, в яких недосвідченому педагогові важко знайти таке рішення, що гарантувало б запобігання виникненню конфлікту чи іншому негативному явищу, які дуже часто супроводжують протікання таких ситуацій. Більшість педагогів на практиці знаходять такі варіанти, як правило, покладаючись винятково на власний досвід або ж інтуїцію. Проте такий шлях не завжди гарантує успіх і є вкрай ризикованим щодо його наслідків. Для того, щоб убезпечити себе від таких необдуманих і ризикованих кроків, ми пропонуємо вдатися до аналізу науково обґрунтованих підходів щодо вибору оптимальних методів виховання. Один із таких підходів ґрунтується на знанні психологічних механізмів виховання.

Механізми виховання – це шляхи розвитку мотиваційно-ціннісної сфери особистості в процесі засвоєння нею соціального досвіду



Необхідно наголосити, що психологічні механізми, як і закономірності розвитку, існують об'єктивно, тобто вони завжди діють, незалежно від того, усвідомлюємо ми їх чи ні. Підтвердженням цього є такий приклад, описаний Дж. Кінчером у «Книзі про тебе і про твоїх знайомих». Даний приклад є ілюстрацією тієї сили, яка прихована у психологічних механізмах. Її може використати будь-хто, випадково «увімкнувши» певний механізм у процесі взаємодії з іншою людиною. Педагогові за своїми функціоналом належить природу механізмів і використовувати їх у потрібний час, свідомо керуючи виховним процесом. Адже лише за умови глибокого розуміння їхньої сутності та цілеспрямованого використання виховання стає справді свідомим, ефективним і науково обґрунтованим педагогічним процесом.

Аналіз психологічної літератури дає підстави виділяти такі механізми розвитку мотиваційно-ціннісної сфери особистості: *ідентифікація, емоційне обумовлювання, наслідування, мотиваційне опосередкування, конформність, вживання у соціальну роль, підтримання внутрішньої узгодженості поглядів, самоспостереження.*

Методи виховання ґрунтуються на цілеспрямованому використанні педагогом психологічних механізмів розвитку мотиваційно-ціннісної сфери особистості. В основі будь-якого виховного методу лежить один або декілька психологічних механізмів розвитку потреб, ціннісних орієнтацій, установок, звичок, якостей характеру особистості. Так, метод прикладу ґрунтується на механізмах ідентифікації і наслідування, в основі методу переконування лежить механізм мотиваційного опосередкування, в основі методу доручення – механізм вживання у соціальну роль, методам покарання і заохочення відповідає механізм емоційного обумовлювання тощо. Зупинимось детальніше на окремих механізмах.

Ідентифікація – емоційно зумовлений процес ототожнення себе з іншою людиною, внаслідок чого засвоюються моральні норми, цінності, установки і способи поведінки цієї людини. З. Фрейд вважав, що ідентифікація – це “уподібнення одного Я іншому Я, внаслідок чого перше Я у певних відношеннях поводить себе як друге, наслідує його, приймає його до певної міри в себе”. Першим об'єктом ідентифікації для дітей, як правило, є батьки. Діти наслідують їх в усьому: у манерах, мові, інтонації, одязі і т.д. Одночасно вони засвоюють і внутрішні риси батьків - їхні смаки, переконання й цінності. Внаслідок ідентифікації відбувається прийняття індивідом цінностей та переконань оточуючих людей, включення їх у власний внутрішній світ.

Характерна риса процесу ідентифікації полягає в тому, що він відбувається, особливо спочатку, мимовільно, незалежно від цілеспрямованих зусиль вихователя, а також без усвідомлених намагань з боку дітей. Це висуває виняткові вимоги до особистості і поведінки педагога. А Макаренко писав з цього приводу: *«Не думайте, що виховуєте дитину тоді, коли з нею розмовляєте, чи повчаєте її, чи наказуєте їй... Як ви вдягаєтесь, як ви розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви радієте чи засмучуєтесь,*



як ви поведетесь з друзями і з ворогами, як ви смієтеся, читаєте газету – все це має для дитини велике значення». Цей механізм лежить в основі методів навіювання та педагогічно доцільна самопрезентація, які в книзі «Педагогіка» В.М. Галузяка, М.І. Сметанського та В.І. Шахова віднесені до групи методів виховання через вплив на підсвідомість вихованця.

Наслідування, імітація – засвоєння індивідом способів поведінки на підставі спостереження за оточуючими. Це цілеспрямоване відтворення манер, вчинків і звичок інших людей. На відміну від ідентифікації, наслідування передбачає наявність у індивіда свідомого прагнення, наміру засвоїти способи поведінки, манери, звички. Крім того, воно може здійснюватися за відсутності безпосереднього контакту із еталоном, зразком чи моделлю (кіногерой, фотомодель, видатний спортсмен) і полягає в імітації здебільшого зовнішніх, доступних спостереженню способів поведінки, а не переконань і ціннісних орієнтацій. Цей механізм лежить в основі методів впливу через свідомість, зокрема, прикладу.

Наступний механізм - емоційне обумовлювання полягає у формуванні позитивного ставлення до об'єктів та способів поведінки, які супроводжуються позитивними емоціями, і негативного до тих, які супроводжуються негативними емоціями. Якщо та чи інша поведінка з певних причин регулярно викликає позитивні емоції, вона стає бажаною для індивіда, внаслідок чого формується відповідний мотив. Цей механізм задіяння «батога і пряника» лежить в основі методів оцінювання та корекції поведінки вихованців - покарання і заохочення. Прикладне застосування цього механізму у вихованні можна проілюструвати таким відефрагментом .

Конформність – зміна індивідом власної поведінки або поглядів внаслідок реального чи уявного тиску групи. Таким чином особистість пристосовує свою позицію до позиції більшості, яка спочатку нею не приймалась. Конформність залежить від ряду факторів:

- 1) характеристик індивіда (стать, вік, інтелект, тривожність);*
- 2) характеристик групи, яка здійснює вплив (розмір, ступінь однотайності, послідовність у відстоюванні норм);*
- 3) особливостей взаємозв'язку індивіда з групою (статус в групі, ступінь відданості їй).*

Конформність забезпечує уніфікацію поведінки і установок людей, дотримання загальноприйнятих норм. Даний механізм лежить в основі методів дискусії, привчання.

Вживання в соціальну роль – засвоєння особистістю норм і способів поведінки, дотримання яких вимагає прийнята нею соціальна роль.

Набір соціальних позицій і ролей дуже широкий і різноманітний: роль дошкільника, першокласника, підлітка, юнака, члена дворової компанії, сина, дочки, вчителя, батька, матері, чоловіка, жінки і т.д. У міру вікового розвитку кількість ролей зростає. Кожна нова роль вимагає від особистості пристосування до соціальних установок, очікувань і цінностей найближчих соціальних груп.



Таким чином зміна соціальних ролей зумовлює зміни в поглядах і цінностях особистості. Це пояснюється тим, що, по-перше, кожна роль має певний престиж, привабливість, розширює можливості для самоствердження. Тому люди самі прагнуть посісти вищий соціальний статус і виконувати відповідну роль. По-друге, особистість намагається якнайкраще відповідати новій ролі, прагнучи заслужити схвалення оточуючих або уникнути осуду.

Дію механізму засвоєння соціальної ролі ілюструє відомий приклад, описаний А.С.Макаренком у «Педагогічній поемі». Одного разу він доручив своєму вихованцю (у недавньому минулому злодію) привезти в колонію велику суму грошей. Макаренко, звичайно, розумів ризикованість цього кроку: залишений наодинці юнак міг у будь-який момент утекти разом із грошима. Проте він пішов на цей ризик. Доручена місія глибоко потрясла підлітка. Він раптом відчув себе іншою людиною, якій можна довіряти. Семен Карабанов (так звали того хлопця) не тільки з честю впорався із завданням, але незабаром став одним із найближчих помічників Макаренка, а потім і взагалі пішов тією ж педагогічною стежкою свого улюбленого вихователя.

Механізм підтримання внутрішньої узгодженості поглядів. Люди завжди намагаються зберегти певну гармонію в системі своїх переконань. Коли особистість усвідомлює їх суперечливість або невідповідність між поглядами і поведінкою, виникає *когнітивний дисонанс* – неприємне напруження, дискомфорт, від якого вона намагається позбавитися. Таке трапляється, наприклад, коли ми усвідомлюємо, що діяли без достатніх на те підстав всупереч своїм переконанням, наприклад куримо, їмо солодощі, знаючи, що це шкодить нашому здоров'ю.

Ми схильні вважати, що наша поведінка впливає з наших установок і переконань. Однак соціальні психологи експериментально довели, що можлива зворотна залежність: наші установки, погляди можуть бути наслідком нашої поведінки. Люди, як правило, відстоюють те, у що вірять, однак вони також вірять у те, що відстоюють. Установки і вчинки породжують одне одного, як курка і яйце. Механізм підтримання внутрішньої узгодженості поглядів пояснює, яким чином поведінка індивіда може змінювати його установки. Когнітивний дисонанс виникає, коли вчинки індивіда розходяться з його Я-концепцією (самосвідомістю). Якщо особистість вдалася до поведінки, яка суперечить її поглядам, без відчутного зовнішнього тиску, то єдиною можливістю зняти дисонанс залишається зміна власних переконань, уявлень про себе, приведення їх у відповідність до фактичної поведінки.

Отже, для того щоб змінити ту або іншу неадекватну установку індивіда, слід спонукати його до дій, які суперечать їй, використовуючи для цього найменш достатні стимули. Найкраще запускають даний механізм такі методи як доручення, прохання, порада. (приклад «кампанія по боротьбі тютюнопалінням»).

Самоспостереження - механізм формування уявлень про себе, свої якості та переконання на основі спостереження за власною поведінкою.



Яким чином ми дізнаємося про погляди і переконання інших людей? Спостерігаючи за їхньою поведінкою в різних ситуаціях. При цьому ми вбачаємо спонукальні причини поведінки оточуючих або в їхніх особистісних якостях, або ж у впливах зовнішніх обставин. Якщо ми бачимо, наприклад, як батьки змусили сина просити вибачення, то розуміємо, що дії хлопчика викликані зовнішнім тиском, а не докорами сумління. Якщо ж хлопчик просить пробачення без зовнішніх спонукань, ми вбачаємо причину такої поведінки у його внутрішніх якостях. Теорія самоспостереження, запропонована Д. Бемом, виходить з того, що люди роблять подібні висновки, спостерігаючи за власною поведінкою. Коли ми не маємо чіткого уявлення про власні якості, то перебуваємо у становищі людини, яка спостерігає за своєю поведінкою мов би з боку.

Теорія самоспостереження стверджує: люди приписують свою поведінку власним якостям і переконанням лише тоді, коли не можуть пояснити її зовнішніми обставинами: тиском, примусом чи обіцяною винагородою.

Отже, згідно з теорією самоспостереження, для того щоб сформувати у вихованця певну позитивну якість, необхідно, не вдаючись до тиску, погроз чи обіцянок, використати мінімальні стимули (наприклад, прохання, натяк), щоб спонукати його до відповідної поведінки. За таких умов спрацьовує механізм самоспостереження: "Якщо я комусь допоміг і мене ніхто не змушував це робити, то, мабуть, я вчинив так, тому що добрий і чуйний".

Як бачимо, у вихованні далеко не завжди слід починати із пояснення дітям важливості, необхідності тих чи інших поглядів і способів поведінки. В деяких випадках (особливо в молодшому віці) більш доцільно безпосередньо спонукати дітей до певної поведінки, у процесі якої завдяки дії механізмів вживання в соціальну роль, когнітивного дисонансу чи самоспостереження формуються бажані якості. Але при цьому не слід вдаватися до примусу і обіцяти винагороди.

Перелік розглянутих механізмів розвитку особистості навряд чи є повним. Цілком ймовірно, що існують й інші, поки що недостатньо досліджені процеси формування мотиваційно-ціннісної сфери особистості. Однак, врахування вже відомих психологічних механізмів розвитку особистості шляхом створення необхідних для їх дії умов може стати важливим фактором підвищення ефективності виховної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Педагогіка: Навчальний посібник / В. М. Галузьяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. 3-є вид. випр. і доп. Вінниця: ДП «Державна картографічна фабрика», 2006. 400 с.
2. Шахов В. І. Роль психологічних механізмів у вихованні та самовихованні особистості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*: Вип. 43. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД». 2015. С.402-407.



Руденко Т. В.,
к.п.н., доцент, доцент кафедри педагогіки
та спеціальної освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТУ «ОСНОВИ ЗДОРОВ'Я» У ШКОЛІ

На сьогодні актуальною проблемою здоров'я дітей, молоді, формування у них світогляду, спрямованого на його збереження, оволодіння навичками здорового способу життя та безпечної поведінки, створення умов для гармонійного розвитку душі та тіла, тобто умов фізичного і психічного здоров'я і творчості у майбутньому.

Такий підхід до характеристики здоров'я особливо важливий стосовно дітей, оскільки врівноваженість із зовнішнім середовищем забезпечує своєчасність росту та розвитку дитячого організму. Це дає можливість відвідувати шкільні заклади і оволодівати знаннями та навичками, відповідними до їх віку, без виникнення ознак дезадаптації.

У вітчизняній та зарубіжній літературі зазначається, що незамінним та практично єдиним (після сім'ї) органом, який спроможний впливати на стан здоров'я дітей і підлітків є навчальний заклад. Високий ритм життя, модернізація навчального процесу (перехід навчальних закладів на нові програми, структуру і термін навчання, інформаційні перевантаження) висувають високі вимоги до організму учнів. Останнім часом ситуація зі здоров'ям дітей, підлітків наблизилась до критичної; підвищується рівень загальної захворюваності та поширеність захворювань окремих органів і систем [1; 2].

Підтвердженням вищезазначеного можуть слугувати і статистичні дані Департаменту державного санітарно-епідеміологічного нагляду Міністерства охорони здоров'я України у яких зазначається, що упродовж 2018 року у дітей до 14 років було зареєстровано 12,5 млн хвороб (у середньому по 1,8 захворювання на дитину). З 1991 року у 3 рази збільшилась поширеність хвороб ендокринної системи, розладів травлення, у 2 рази – хвороб кістково-м'язової та сечостатевої системи, хвороб системи кровообігу та вроджених аномалій, у 32-35% – часті гостро-респіраторні захворювання. Постійно збільшується кількість дітей із розладами психіки і поведінки, відповідно зменшується група здорових дітей.

Такі дані є цілком зрозумілими враховуючи, що наша країна сьогодні займає перше місце у світі за максимальною кількістю вживаних алкогольних напоїв серед дітей та підлітків. У наш час курить кожен 5 п'ятикласник, майже половина восьмикласників і біля 60% випускників. Серед споживачів першого наркотику – тютюну є навіть діти молодших класів і дошкільнята (6-8%). Значно зросла за останні роки й кількість осіб, які вживають наркотичні та психотропні речовини, що створює безпосередню загрозу генофонду нації. Як показав досвід багатьох



країн світу, ефективним шляхом виходу з даного становища є валеологічна та медико-педагогічна освіта учнів.

Тому, впровадження навчального предмету «Основи здоров'я» в школах не є випадковим. Його завдання полягає у формуванні в учнів свідомого ставлення до свого життя й здоров'я, життєвих навичок безпечної та здорової поведінки тощо. Але реалізація поставлених завдань цілком залежить від рівня готовності вчителів до викладання вищезазначеного навчального предмета.

На жаль, аналіз наших і літературних досліджень В.І. Бабича, Р.О. Валецької, П.Г. Горяної, С.М. Страшко та інших свідчить, що до теперішнього часу, у зв'язку з відсутністю спеціально підготовлених учителів з «Основ здоров'я», даний предмет викладають учителі інших спеціальностей. Існуюча думка про те, що будь-який педагог, який не вивчав у вищій школі навчальний предмет «Вікова фізіологія та валеологія» є хибною та недалекозорою [3; 4].

Мета і завдання розробленої нами методики [5] ґрунтувалися на загальних цілях середньої загальної освіти, а також на принципах її гуманізації, дитиноцентризму та культурології. Отже, мета спецкурсу «Формування культури здоров'я молоді у підготовці майбутніх учителів природничих дисциплін до валеологічного виховання учнів» вбачалася нами у формуванні здорової особистості майбутнього фахівця, який свідомо ставиться до власного здоров'я і здоров'я оточуючих, уміє застосовувати набуті знання у повсякденній життєдіяльності, володіє необхідними знаннями, вміннями та навичками формування відповідних якостей у дітей шкільного віку. З цієї мети окреслювалися такі основні завдання запропонованої методики:

- вивчення та засвоєння основ здорового способу життя, що спрямовані на формування, збереження та зміцнення здоров'я в різних формах його виявлення;
- формування переконань щодо необхідності ведення здорового способу життя, вироблення відповідних практичних умінь і навичок у кожного школяра і студента;

- вивчення і засвоєння основних методів, прийомів і засобів, що забезпечують попередження виникнення інфекційних і венеричних захворювань або адекватний захист від них, а також мінімізацію можливих негативних наслідків;

- формування у майбутнього вчителя вмінь впроваджувати активні методи навчання, які забезпечують зменшення негативного впливу «шкільного стресу» на здоров'я і успішність учнів;

- ознайомлення з основними хворобами, що стають безпосередньою причиною смерті сучасної людини, а також з'ясування сутності тих чинників, що зумовлюють погіршення здоров'я.

З метою визначення ефективності запропонованої методики та готовності майбутніх учителів до валеологічного виховання учнів і викладання «Основ здоров'я» в школі нами проведено констатувально-формувальний експеримент.



До нього залучено студентів Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Дослідно-експериментальна робота мала поетапний характер і передбачала визначення рівнів готовності майбутніх учителів до валеологічного виховання з урахуванням окремих критеріїв та показників.

Для отримання необхідних даних студентам було запропоновано анкету, яка складалася з відкритих і конкретних питань, відповіді на які підлягають якісному і кількісному аналізу, що дозволяє об'єктивно оцінити валеологічні знання студента і його готовність пропагувати здоровий спосіб життя серед молоді.

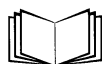
Експериментальна перевірка такої методичної системи засвідчила, що цілеспрямована робота з валеологічного виховання студентів у розумінні сутності здоров'я та здорового способу життя є ефективною. Якщо на початку експерименту високий рівень сформованості було виявлено у 8,8% студентів експериментальної групи, то на кінець експерименту цей показник зріс у 3 рази і досягнув 27,7%. Відсоток студентів, які мали низький рівень знань, зменшився на 34,3%. У цей же час відсоток студентів, які мали середній рівень знань збільшився на 15,4%.

У процесі експерименту було з'ясовано, що серйозне занепокоєння у студентів викликають об'єктивні причини. Серед них майбутні учителі називають такі, як мала кількість годин на вивчення предмету (40,8%), обмаль валеологічної літератури (24,2%), не вистачає часу для пошуку навчальної інформації (20,3%), в університеті не приділяють належної уваги питанням підготовки до валеологічного виховання (12,6%).

Підсумовуючи, можемо зазначити, що вища педагогічна освіта має значні резерви для підвищення впливу на підготовку майбутніх учителів до валеологічного виховання школярів. У першу чергу передача знань, які давали б достатні поняття, уявлення про актуальні проблеми здоров'я школярів, ефективне використання можливостей окремих дисциплін (анатомії, біології, психології, педагогіки) з метою передачі необхідних теоретичних і методичних знань, забезпечення навчального процесу сучасною літературою з теорії та методики валеологічного виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дудко В.І. Молоді здоров'я // Енциклопедія Сучасної України [Електронний ресурс] / Редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.]; НАН України, НТШ. – К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2019. – Режим доступу : <https://esu.com.ua/article-69332>
2. Няньковський С.П., Яцула М.С., Чикайло М.І., Пасечнюк І.В. Стан здоров'я школярів в Україні. Ж-л «Здоровье ребенка», № 5, 2012.
3. Бабич В.І., Зайцев В.О., Нечасва О.В. Підготовка майбутніх учителів з «Основ здоров'я», як важлива умова виховання здоров'я молоді. Ж-л «Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту», № 1. – Київ, 2010. – С. 3-5.
4. Тимченко Г.М., Тимченко А.М. Загальні питання методики викладання валеологічних дисциплін. – Харків, 2013. – 64 с.



5. Руденко Т.В. Методика організації та проведення занять зі спецкурсу «Формування культури здоров'я молоді у підготовці майбутніх учителів природничих дисциплін». – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. – 148 с.

Нагорняк С. В.,

к.п.н, доцент, доцент кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління освітніми закладами,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ВИКОРИСТАННЯ КОУЧИНГ-ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ТА КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Протягом останнього років терміни «коучинг» та «коучинг-технології» стали популярними не тільки в літературі, яка описує економічні процеси відбудови чи побудови бізнесу, управління, менеджменту, а й в освітній (педагогічній) літературі. Зазначені терміни почали інтегрувати в освітній процес: в навчальні плани, освітні програми та вводили окремі предмети з вивчення коучингу, що було зумовлено запитом та потребами сучасного суспільства, стейкхолдерів до вищої освіти.

Безсумнівно в сучасному суспільстві є затребуваними та актуальними питання підготовки майбутніх педагогів, керівників закладів освіти нової генерації. Як один із шляхів вирішення зазначеної проблеми можемо запропонувати введення у цикл загальної підготовки здобувачів вищої освіти навчальну дисципліну «Коучинг в освіті», яка допоможе сформувати у них soft skills компетенції, значно підвищить їх до особистісного та професійного розвитку, та застосувати набуті знання у своїй практичній діяльності [2, с.74].

Сутність коучингу полягає у тому, щоб завдяки відповідним технікам, інструментам трансформуватись з поточного стану у бажаний. З огляду на це, коучинг є своєрідним «містком», який реалізує кінцеву мету за допомогою визначення основних ресурсів, виявлення та усунення можливих перешкод. Використання в освітньому середовищі коуч-технології забезпечує такі базові принципи, як: партнерство, безоцінковість, дослідницька взаємодія, стимулювання мисленнєвих і творчих процесів, фокус на розкритті внутрішнього потенціалу майбутнього фахівця [2, с.74]. За допомогою коучингових технік та прийомів легше виробити здатність майбутніх педагогів та керівників закладів освіти до підтримки, мотивації, сформувати вміння розв'язувати складні професійні задачі, забезпечити якість навчання і викладання, дотримуватись психолого-педагогічного супроводу між учасниками освітнього процесу [4, с.11].

Застосування коучинг-технологій та практик в освіті зумовлює пошук нових підходів до організації освітнього процесу та педагогічної практики, щоб здобувачі вищої освіти мали можливість висловити власну позицію,



рекомендації щодо організації освітнього процесу; активно використовувати інтерактивні технології взаємодії з метою розвитку критичного мислення, формування умінь працювати в команді, досягати спільних цілей, стимулювання їх до безперервного саморозвитку та самовдосконалення [1, с.128].

З найефективніших варто виділити такі види завдань:

- розбір кейсів ситуацій у коучинговому стилі;
- постановка «сильних» питань з подальшим обговоренням помилок;
- складання анкетування, опитувальників, порт-фоліо;
- складання інфографіки, наприклад, «Емпатія коуча», «Компетенції коуча»

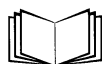
тощо [4, с.11];

• застосування техніки «Колесо балансу»; моделі GROW; стратегії Уолта Діснея; піраміди Роберта Ділтса; техніки шкалювання.

Отже, конкретизувавши змістове наповнення навчальної дисципліни «Коучинг в освіті» можемо припустити, що вивчення зазначеної дисципліни сприятиме формуванню здатності майбутніх педагогів та керівників закладів освіти ефективно працювати на суб'єкт-суб'єктному рівні, вміти керувати собою, своїм станом, своїми ресурсами, допомагати іншим у розвитку особистісного потенціалу, в підвищенні особистої ефективності, розвивати навички комунікації, будувати конструктивні відносини з колегами, які максимально підвищують ефективність вирішення актуальних життєвих завдань тощо [3, с.6].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андрощук І.В. Сучасні технології взаємодії в процесі організації педагогічної практики під час підготовки майбутніх педагогів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2021. Випуск 60. С. 128-134.
2. І.В. Регуліч, З.В. Комарук. Особливості використання коуч-технології у вокально-хоровій діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Академічні студії. Серія «Педагогіка», Вип. 1, 2021. С. 74-79.
3. Костєва Т. Б. Практикум коуч-діяльності. Методичні вказівки / Тетяна Богданівна Костєва. – Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2019. – 40 с. – (Методична серія ; Вип. 276).
4. Собченко Т., Ворожбіт-Горбатюк В., Штефан Л. Коучингові технології в освіті: теорія та практика. Педагогічні науки. 2021. № 78. С. 11-16.

**Ляшенко Р. О.,**

к. пед. наук, старший викладач кафедри
педагогіки та спеціальної освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

МОТИВАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ

Усвідомлення й осмислення себе як професіонала дозволяє людині пізнати свої реальні здібності та можливості, потенційні резерви свого розвитку та саморозвитку як суб'єкта професійної діяльності. Розуміння особистості, яка має будь-яку мотивацію, дозволяє розглядати самоактуалізацію як внутрішній процес, як вияв прагнення до діяльності, обов'язковою характеристикою якої є цілеспрямованість і критерій успішності якої є обов'язковим.

Вивчення мотиваційної сфери особистості майбутніх фахівців дає можливість цілеспрямованого прогнозування та стимулювання їх професійного саморозвитку. Самоактуалізація як інтегративна характеристика особистості, слугує підсиленням професійних можливостей. Встановлення взаємозв'язку мотивації як однієї з основ професійної самоактуалізації особистості майбутнього фахівця необхідно для розуміння факторів, чинників та змін в професійній діяльності, що визначають її.

Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців знаходить розгляд у наукових працях дослідників Канішевської Л. В. [2], Зязюна І. А. [8], Кічук Н. В. [3], Бега І. Д. [1], Лебедика М. П. [6], Кушнір В. А. [5], Кремень В. Г. [4], Сисоєвої С. О. [9], Алексюк А. М., Воловик П. М., Кульчицької О. І., Сігаєвої Л. Є., Цехмістр Я. В. та ін.

Для того, щоб стати активним учасником професійної самоактуалізації, майбутній фахівець повинен сформувавши певну систему якостей та умінь, розвинути активність, здатність працювати в сучасних умовах, уміння підтримувати стабільність у своєму житті, гнучкість у прийнятті рішень, уміння конструктивно розв'язувати проблеми, що виникають.

Питанням самоактуалізації займалися західні психологи гуманістичного напрямку: К. Гольдштейн, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм, які розглядали прагнення особистості до самоактуалізації.

Для представників мотиваційних теорій (В. Врум, А. Маслоу, Ф. Херцберг, Є. Роу та інших) властивим є прагнення виявити внутрішні сили особистості, які спонукають її до відповідного типу професійної поведінки і діяльності. В них виділяється активність суб'єкта діяльності, його цілісність, необхідність співвіднесення зовнішніх впливів з внутрішніми умовами.

Кожному життєвому етапу розвитку особистості притаманна відповідна провідна діяльність, яка забезпечує формування мотиваційно-потребнісної сторони розвитку. Обираючи конкретну професію, особистість, робить вибір стрижневої мотиваційно-сміслової домінанти життєдіяльності, основних



опорних точок у просторі свого життєвого шляху, які потім будуть визначати життєві прояви, зумовлювати соціальні ролі, позиції та стереотипи сприйняття, соціокультурної поведінки, критерії оцінок навколишнього.

Професійна мотивація особистості майбутнього фахівця як сукупності мотивів поведінки й діяльності, часто пов'язується із зорієнтованістю на отримання майбутньої професії, бажанням досягти кращого результату, вмотивованістю обраною спеціальністю, змагальністю з іншими, а також відкриттям професійних перспектив. Провідну роль відіграє ціннісно-мотиваційна сфера особистості: кар'єрні, смисложиттєві орієнтації, мотивація досягнень та задоволеність професійною діяльністю.

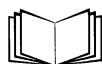
Особливе значення при вивченні професійної діяльності належить мотивам й мотивації, які визначають такі важливі її параметри, як енергію, спрямованість, тривалість тощо. Поділ на мотиви й мотивацію зумовлений відношеннями між потенційним й актуальним, структурним та потенційним, диспозиційним та функціональним, особистісним та ситуаційним. Перші складники цих відношень зазвичай позначаються як мотив і слугують стійким особистісним утворенням, що здійснює диспозиційний вплив на поведінку. Другі складники зазначених відношень часто характеризуються як сукупність факторів, що утворюють мотивацію.

Обираючи шляхи й засоби професійної самоактуалізації, людина співвідносить свої бажання з можливостями і необхідністю. Зміст цих елементів зумовлюється ціннісними орієнтаціями, смисло-життєвими установками людини, її мотиваційно-потребнісною сферою.

К. Гольдштейн називав потребу в самоактуалізації основною, провідною, оскільки реалізацію будь-якої іншої потреби він розглядав як необхідну передумову для самоактуалізації. Відмінності у напрямках і меті самоактуалізації пов'язані з різними внутрішніми потенціями людей і з різницею у перешкодах, які виникають на шляху особистості, що самоактуалізується із зовнішнім оточенням. Подолання цих перешкод веде або до пристосування до середовища, або ж до оволодіння ним, здобуття більш ефективних способів поведінки. При цьому К. Гольдштейном самоактуалізація подавалася, як жорстко соціально детермінована: як здатність людини «використовувати всі свої можливості настільки, наскільки це дозволяє навколишній світ» [7, с. 157].

На думку Р. Бернса [10], учитель з позитивною Я-концепцією, випробовуючи потребу в самоактуалізації, створює на уроці позитивний клімат і сприяє внутрішньому розвитку школярів. Я-концепція може виявитися і джерелом мотивації до творчості. Я-концепція, будучи джерелом очікувань, з одного боку, стимулює творчість учителя, особливо якщо той упевнений в своїх творчих можливостях, з іншого – стимулює творчість учнів, оскільки творчий вчитель і від учнів може очікувати творчих проявів.

Через цілепокладання сучасний стан як момент діяльності пов'язується з майбутнім, тому вибір цілей та засобів їх досягнення виконує регульовальну функцію у поведінці особистості. Майбутній фахівець в усвідомленій формі



ставить завдання, досягнення якого є метою його діяльності. В його бажанні виявляються потреби та інтереси, які в структурі діяльності є мотивами: стимулами, реальною рушійною силою дій, потужними регуляторами поведінки.

Продуктом аналізу концепції самоактуалізації є розуміння індивідуальної здатності людини до саморозкриття через досвід діяльності, можливості вияву у собі унікальної і неповторної сутності, у визначенні напрямку і засобів особистісного зростання. Соціально-професійні вимоги є факторами впливу на самооцінку, самоствердження, самовизначення, професійну самосвідомість, на мотивацію досягнень у професії, на мету професійного зростання. Тут причиною професійної самоактуалізації є необхідність узгодити внутрішні мотиви, інтенції людини й умови соціально-професійної діяльності. При цьому професійна освіта забезпечує професійне самовизначення, спрямоване на вияв професійної самосвідомості, мотивації успіху, програмування шляху досягнення, що дає можливість цій професійній діяльності. Результатом цього є розвиток мотивації і активності особистості у процесі самоактуалізації і професійного зростання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн.1 Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. видання. К.: Либідь, 2003. 280с.
2. Канішевська Л. В. Виховуємо соціально зрілу особистість: [наук.-метод. посібник для педагогів інтернатних закладів] К.: Ін-т проблем виховання АГОІ України, 2009. 158 с.
3. Кічук Н.В. Формування творчої особистості вчителя. К.: Либідь, 1991. 96 с.
4. Кремень В. Г. Якісна освіта: сучасні вимоги. Психологія і педагогіка. 2006. № 4. С. 12–16.
5. Кушнір В. А. Особливості цілісності педагогічного процесу. Соціально-професійне становлення особистості: [монографія]. За ред. В. В. Радула. Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс ЛТД», 2002. С. 164–251.
6. Лебедик М. П. Технологія атестації цілісного розвитку особистості на основі оцінок соціальної зрілості учасників педагогічного процесу: [монографія]. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2003. 305 с.
7. Маслоу А. Психологія буття: Переклад. з англ.. Київ: Ваклер, 1997.
8. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія. За ред. І.А.Зязюна. К.: ВІПОЛ, 2000. 636 с.
9. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: Монографія. С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва, Я.В. Цехмістр та ін.; За ред. С.О.Сисоєвої. К.: ВІПОЛ, 2001. 502 с.
10. Burns, R. B. Self-Concept Development and Education. Holt, Rinehart and Winston, 1982.



Пінаєва О. Ю.,

к.п.н., доцент кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління освітніми закладами,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Московчук О. С.,

доктор філософії, старший викладач кафедри педагогіки, професійної
освіти та управління освітніми закладами,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Беляєва Н. П.,

провідний спеціаліст відділу охорони праці,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова

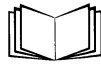
РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Актуальність. Сучасні реалії України характеризуються кардинальними політичними, економічними, культурними, і соціальними змінами, які вплинули на соціальну ситуацію у суспільстві і відповідно, на пріоритети професійної соціально-педагогічної діяльності. Розширення сфери професійної діяльності майбутнього фахівця, інтенсивність суспільних змін, упровадження нових соціальних стандартів, цінностей поставили концептуально нові вимоги до особистості педагога [1, с. 3].

Серед актуальних проблем педагогіки особливе місце посідає проблема виховання соціально активної особистості. Для студентів, які освоюють педагогічні спеціальності, соціальна активність та соціальна зрілість – одна з умов успішності їх майбутньої взаємодії з учнями. Соціальна активність представляє один із рівнів людської активності, інтегративну якість особистості, що включає соціальні, професійні та моральні якості особистості [1, с. 16].

Постановка проблеми. Українське суспільство нині потребує ініціативних, відповідальних громадян, здатних свідомо приймати обґрунтовані рішення та виявляти активність у розв'язанні соціальних проблем. Як зазначається у Програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні: «Сучасне виховання має відігравати випереджальну роль в демократичному процесі, ставати засобом відродження національної культури, припинення морально-духовної деградації, стимулом пробудження таких якостей, як совість, патріотизм, людяність, почуття власної гідності, творча ініціатива, підприємливість тощо; гарантом громадянського миру і злагоди в суспільстві [4, с. 28].

Соціальна активність різними авторами трактується по-різному: як своєрідна міра діяльності у суспільстві; міра спрямованості діяльності; сама діяльність; сукупна здатність суб'єкта до різноманіттю діяльних відносин із об'єктивною дійсністю [2; 3; 5].



Соціальна активність – це певна якість особистості, можливість діяти свідомо, не лише пристосовуватися до дійсності, а й змінювати її [6, с. 114].

Науковець Т. Качалова дає таке визначення соціальної активності – це свідомо та цілеспрямована діяльність особистості та її цілісні соціально-психологічні якості, які, будучи діалектично взаємообумовленими, визначають та характеризують ступінь чи міру персонального впливу суб'єкта на предмет, процеси та явища навколишньої дійсності [2, с. 57].

На думку М. Твердохлеб, соціальна активність – це поняття, що визначає діяльність особистості в суспільстві та пов'язана з перетворенням інтересу у фактор дії, пізнання. Обумовлена діяльністю особистості, різницею між умовами існування та потребами особистості [5, с. 145].

Основні матеріали дослідження. Для сучасного світу дедалі актуальнішим стає поняття «соціальна активність» та її формування у майбутніх фахівців. Даний термін у сучасний період доповнюється новим змістом. На наш погляд, соціальна активність, зокрема соціальна активність майбутнього педагога – це сукупність соціально значимих дій особистості, спрямованих на усвідомлену інтенсивну взаємодію із соціальним середовищем, яке здійснюється під час своєї діяльності [3, с. 28].

На сьогоднішній день поняття «соціальна активність» можна трактувати як у широкому, так і у вузькому сенсах. У широкому значенні під соціальною активністю розуміються зв'язки особистості із соціальним цілим, готовність особистості працювати на користь суспільства, прийняття громадських інтересів. У вузькому значенні під соціальною активністю розуміється якість особистості, що виражає її зв'язок з певною соціальною спільністю [6, с. 115].

Ступінь соціальної активності залежить від ставлення особистості до свого основного виду діяльності. Саме в ньому відбувається здобуття соціально важливих обов'язків, формується самосвідомість особистості, визначається самооцінка. Так активність переходить в соціальну систему потреб та інтересів особистості. Цей процес представляє [6, с. 116]:

- усвідомлення суспільних явищ;
- розвиток соціальних почуттів та потреб, які мають громадянську спрямованість;
- включення до соціально цінної спрямованості діяльності.

Соціальна активність забезпечує якісний розвиток особистості. Сприяє правильному вибору цілей у житті. Формує творче ставлення до своєї діяльності. Виробляє розуміння матеріальних і духовних цінностей особистості. На кожному щаблі розвитку особистості соціальна активність досягає своєї певної мети. Показником соціальної активності на різних етапах розвитку стає зміна мотивації. Націленість цієї мотивації на задоволення потреб у суспільно значимій діяльності та соціально ціннісному спілкуванні[].

Всім видам соціальної активності притаманні як спільні риси, так і відмінності [6, с. 117]:



- вони визначаються матеріальними умовами суспільства, суспільними потребами та інтересами;
- реалізуються у тих чи інших галузях життя;
- являють собою творчу діяльність, що характеризується прагненням зробити особистий внесок у той чи інший суспільний процес, у розвиток суспільного життя;
- мають певний потенціал.

Таким чином, умовами, що сприяють ефективному становленню соціальної активності, можна вважати[3, с. 148]:

- включення особистості в соціально значиму діяльність;
- формування позитивної мотивації діяльності з урахуванням цінностей, цілей соціуму;
- сприяння набуттю соціального досвіду у вигляді вирішення особистісно-, професійно-значущих та соціальних завдань;
- збільшення ступеня відкритості освітнього закладу, який забезпечує в освітньому просторі взаємодію учнів з різними сегментами громадськості.

Для розвитку соціальної активності необхідно знати, в чому вона проявляється та чим характеризується. Потрібно розвивати та звертати увагу на ті якості, які розвивають та розширюють межі соціальної активності.

Соціальну активність можна описати такими властивостями [3, с. 149]:

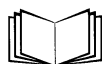
- специфікою внутрішнього стану особистості в момент дії;
- стійкістю по відношенню до реалізованої мети, на відміну від пасивності як тенденції опори обставинам, з якими слід зустрітися в майбутньому.

Реалізація завдань виховання соціальної активності майбутнього педагога передбачає включення всіх учнів у різноманітні форми соціально значущої діяльності. Оскільки суспільство має на увазі наявність різних сфер діяльності, можна виділити такі форми соціальної активності: громадянська активність; культурна активність; творча активність; трудова активність; комунікативна активність.

Однією з форм соціально значущої діяльності є участь у волонтерській діяльності. Залучення майбутнього педагога до волонтерського руху сприяє формуванню у нього актуальних соціальних навичок. До них відносяться – вміння працювати в команді, взяти на себе відповідальність.

Участь у волонтерській діяльності – своєрідний шлях пізнання соціальних проблем, усвідомлення своїх можливостей та власної відповідальності за їхнє рішення. Особливого значення має залучення майбутнього педагога працювати з дітьми.

Інший значний соціальний досвід може бути набутий студентом через участь у створенні соціальних проєктних заходів. Під соціальним проєктуванням розуміється діяльність, що має значний соціальний ефект, спрямований на придбання якісно нового досвіду, що передбачає творчу активність, самостійну ініціативу та конструктивну взаємодію з навколишнім соціумом, формування соціальної, зокрема, формування активної життєвої позиції, розвиток уміння



аналізувати соціальні процеси, бачити проблеми та пропонувати власні рішення [7, с. 366].

Висновок. Виховання соціальної активності майбутнього педагога, його позитивної суспільної взаємодії є найважливішою метою діяльності будь-якого освітнього закладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Загальна педагогіка: навч. посібник / С. М. Мартиненко; Л. Л. Хоружа; Міжрегіон. академія управління персоналом. К.: МАУП, 2002. 176 с.
2. Качалова Т.Г. Концептуальні основи проблеми формування соціальної активності студентів (дидактичний аспект). Педагогіка вищої та середньої школи. 2012. №34. С. 55-62.
3. Максимюк С. П. Педагогіка: Навчальний посібник. К.: Кондор, 2009. 670 с.
4. Програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні. Електронна версія: <http://www.ipv.org.ua/home/39-programa-vuhovanna-ditej.html>
5. Твердохлеб М. Соціальна активність – шлях до вирішення проблеми виховання особистості ХХІ століття. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2007. № 23. С. 144-152.
6. Фіцула М. М. Педагогіка: Навч. посб. Вид. 2-ге, випр., доп. К.: Академвидав, 2007. 560 с. (Альма-матер).
7. Пінаєва О. Ю. Професійне навчання і перенавчання дорослого населення Вінниччини. *Сучасні інформаційні технології навчання та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* Зб. наук.пр. Вип. 35. Редкол.: І.А. Зязюн та ін. Київ. Вінниця: ДОВ Вінниця, 2013. 430с. С. 365-370.

Руденко Ю. Ю.,

к.п.н., старший викладач кафедри
психології та соціальної роботи,

Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

Руденко С. А.,

старший викладач кафедри спеціальної
фізичної та домедичної підготовки,

Донецький державний університет внутрішніх справ

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО УМОВ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Процес навчання у вищому навчальному закладі – це особливий етап у житті молоді, який пов'язаний із здобуттям професійного досвіду та опануванням професійними знаннями та вміннями. Професіоналізація особистості потребує від молоді людини наполегливих зусиль для оволодіння майбутньою професією, формування здатності до самостійного вироблення засобів досягнення поставлених професійних цілей, що, в свою чергу, впливає на перебудову самосвідомості особистості.

Колишні учні, а тепер студенти, зустрічаються з рядом проблем: перехід від шкільного до дорослого (студентського) життя; невизначеність мотивації вибору



майбутньої професії; неготовність до самостійного життя (у зв'язку зі зміною місця проживання); психологічна неготовність до відповідальності за себе та свої вчинки; нове середовище ровесників, з якими необхідно знайти спільну мову та взаємодіяти; проживання в гуртожитку та організація побуту; додаткове фінансове навантаження та бажання самостійного заробітку; відсутність навичок саморегуляції. В цей же час додаються проблеми, пов'язані безпосередньо з навчанням у вищому навчальному закладі: підвищені вимоги професорсько-викладацького складу, відсутність референтної групи, складність режиму навчання (кількість пар, графік, час виділений на самостійне опрацювання матеріалу), зміна позанавчальної діяльності, дозвілля тощо.

Такі зміни, на думку І. Беха, можуть негативно позначитися на професійних уявленнях студента і дати поштовх до формування психологічних захистів – знецінення професії, зміщення інтересів у сферу непрофесійних занять, або взагалі відмови від обраного шляху [1, с. 408].

Тому питання адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі є досить актуальним та потребує подальшого вивчення. Аналіз наукової літератури вказує на те, що проблему адаптації студентів у ВНЗ досліджували такі науковці, як Т. Алексеева, І. Бех, О. Венгер, М. Вієвська, О. Гречишкіна, Л. Клочек, Л. Красовська, Г. Левківська, А. Фурман, І. Шаповал та інші.

У психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до розкриття поняття «адаптація». Його розуміють як процес, результат пристосування людини до певних умов, або як взаємодію людини з середовищем, іншою людиною. У словнику «Соціальна педагогіка» визначено, що адаптація – це процес пристосування індивіда до умов соціального середовища. Вона розглядається як процес зустрічної дії особистості і середовища на основі узгодженості вимог і соціальних очікувань. Цей процес розкривається через усвідомлення і прийняття норм соціального середовища та активності особистості у їх засвоєнні і творчому відображенні у своїй діяльності, поведінці, в узгодженості самооцінок і домагань, претензій і можливостей з реаліями певного середовища [4, с. 11].

Науковці схиляються до думки, що процес адаптації відбувається протягом усього життя особистості і визначає здатність до подолання різних перешкод, з яким людина зіштовхується у своєму житті.

Н. Лукашевич розглядає адаптацію як основну умову та механізм життєдіяльності людини і вказує на такі ознаки: адаптація є необхідною умовою для взаємодії людини і соціального середовища; сприяє розвитку людини та її оточення; через адаптацію формується її сутність; адаптація є необхідною для оволодіння будь-яким видом діяльності [3].

Тому варто зауважити, що процес адаптації проходять усі студенти-першокурсники, однак часові межі адаптації та складність перебігу може суттєво відрізнятися.

У соціально-педагогічній літературі розрізняють такі види адаптації:



- психологічна адаптація – це найбільш оптимальне пристосування психіки людини до змінених умов життєдіяльності, іншої людини чи соціальної групи. Виявляється у прийнятті норм, вимог, знаходженні спільних інтересів та цілей.

- соціальна адаптація – процес активного пристосування людини і соціального середовища або змінених умов життєдіяльності шляхом засвоєння і прийняття цілей, цінностей і норм поведінки.

- професійна адаптація – пристосування людини до особливостей та вимог професії, засвоєння нею виробничих і соціальних норм поведінки, способу життя професійної групи з метою виконання якісно професійних функцій [4, с. 12-13].

Щодо студентів, то у роботі Г. Левківської, В. Сорочинської та В. Штифурака знаходимо такі форми адаптації до навчання у вищому навчальному закладі:

1) Формальна – це пізнавально-інформаційне пристосування студентів до умов навчального закладу, його структури, змісту навчання, традицій та виконання своїх обов'язків.

2) Соціально-психологічна – процес прийняття студентом цінностей та норм групи, форм соціальної взаємодії, формальних та неформальних зв'язків, а також форм навчальної діяльності.

3) Дидактична – це підготовка до нових форм і методів навчальної роботи у вищому навчальному закладі, що відображає інтелектуальні можливості студентів [2].

Студенти-першокурсники є найбільш вразливою групою з точки зору адаптації, оскільки цей етап передбачає активне пристосування студентів до умов вищої школи. Проте цей процес не завжди проходить успішно, що впливає в подальшому на взаємини з середовищем, покликання до обраної професії та реалізацію у майбутньому в професійній діяльності.

В залежності від активності студента адаптивний процес може бути двох видів:

- активне адаптування, що передбачає успішну соціалізацію. Студент приймає норми і цінності нового соціального середовища, але в той же час має свій погляд та будує свою діяльність та відносини з оточуючими. При таких умовах відбувається реалізація студента у новому соціальному середовищі.

- пасивна адаптація передбачає прийняття норм і цінностей оточення за принципом «не виділятися» і не бажанням змінювати ні себе, ні ситуацію. Така адаптація проявляється у наявності простих цілей і нескладних видах діяльності.

Тому з метою успішної адаптації студента-першокурсника в умовах навчального закладу мають бути створені необхідні соціально-педагогічні умови. Першоосновою успішного процесу адаптації має бути інформування про умови проживання, навчальний процес, дисципліни, науково-педагогічний склад, студентські гуртки, секції, студентське самоврядування, соціально-психологічну службу вищого навчального закладу.

Також варто зосередити свою увагу на комунікативних задачах, які передбачають активну роботу куратора групи, який виступає для



першокурсників головною фігурою в навчально-виховному процесі. Задачею куратора є допомога у створенні колективу, налагодженні спілкування у групі, стосунків між групою та іншими викладачами. Для цього варто під час кураторських годин проводити різного плану заходи, серед яких можна виділити тренінг спілкування. Також доречними будуть вправи на самовиховання та саморегуляцію особистості. Оскільки відомо, що успішність процесу адаптації залежить від психологічних властивостей особистості, що визначається оптимальним рівнем особистісної регуляції діяльності та поведінки.

Навчальні задачі передбачають допомогу в оволодінні навчальними навиками, планування часу та самоорганізацію студентів. Оскільки саме навчальний процес викликає у студентів найбільше хвилювань, то на ньому варто зосередити увагу викладачів: проводити індивідуальні бесіди, пояснювати розклад, вчити конспектувати лекції та аналізувати інформацію значного обсягу, самостійно опрацьовувати навчальний матеріал, виступати на заняттях перед однокласниками та знижувати страх перед здачею сесії.

Отже, процес адаптації є вкрай важливим в професійній підготовці майбутніх фахівців і значно впливає на навчання у вищому навчальному закладі. Тому перед ВНЗ стоїть задача сприяти засвоєнню норм і правил студентського життя та оптимізації взаємодії студентів і викладачів через систему кураторства, навчання та саморегуляції особистості.

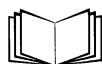
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бех І. Д. Виховні акценти вищої школи. Виховання особистості: підручник. Київ: Либідь, 2008. С. 405-418.
2. Левківська Г. П., Сорочинська В. Є., Штифурак В. С. Адаптація першокурсників в умовах вищого закладу освіти: навч. посіб. К.: Либідь, 2001. 128 с.
3. Лукашевич Н. П. Воспитание как элемент механизма адаптивно-развивающей социализации. Социология воспитания: краткий курс лекций. Киев: МАУП, 1996. С. 154-180.
4. Соціальна педагогіка: словник-довідник / за заг. ред. Т. Ф. Алексеєнко. Вінниця: Планер, 2009. С. 11-13.

Тунік Т. М.,
к.т.н., доцент, доцент кафедри екології,
охорони навколишнього середовища
та здорового способу життя,
Центральноукраїнський національний
технічний університет

ТЕХНОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ ХІМІЇ МАЙБУТНІМ СПЕЦІАЛІСТАМ З ЕКОЛОГІЇ ТА ОХОРОНИ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Зміст дисципліни «Хімія» визначається завданням і змістом вищої освіти, під якою розуміється система знань, умінь та навичок, оволодіння якими



забезпечує розвиток та формування професійних здібностей студента, як майбутнього спеціаліста [1]. Одним із основних завдань курсу є ознайомлення студентів з найважливішими досягненнями сучасної хімії, як науки та хімічної галузі, як основи промислового виробництва. Сучасна хімічна наука є складною за структурою, так як містить опис речовин і явищ, властивих для довкілля окремого регіону і планети вцілому. Хімічна наука повинна задовольняти сьогоденні потреби суспільства і працювати на майбутнє.

Технологія викладання спрямована перш за все на мотивацію студентів до навчання та зв'язок навчального матеріалу з процесами, що відбуваються у навколишньому середовищі. Доцільність технологічного підходу підтверджена практикою. Якість навчання залежить, як від майстерності викладача, так і від здібностей та бажання студентів.

Враховуючи те, що студенти першого курсу мають різний рівень хімічних знань зі школи, то для їх підготовки використовуються, як інноваційні, так і традиційні методи навчання.

Освітні технології, що застосовуються при підготовці майбутніх екологів, впроваджені в системі дистанційного навчання Moodle, серед яких електронні книжки, цифрові підручники, відеолекції, онлайн-системи домашніх завдань, консультативна література.

Позитивні результати навчання були одержані при застосуванні модульно-блочного навчання. Зокрема, для теми «Періодична система хімічних елементів» модуль включає три лекції, тобто протягом 6 годин студенти вивчають будову ПС, характеристику хімічних елементів та їх властивості, Періодичний закон, залежність хімічних властивостей елементів від їх розташування в ПС. Навчальний процес складається з аудиторного вивчення матеріалу, яке включає повторення по темам, модульний контроль і самостійної роботи вдома.

Модульно-блочний метод виявився успішним при вивченні теми «Ідентифікація неорганічних сполук», яка включає прості речовини, оксиди, кислоти, основи та солі. Модуль складається з 3 лекцій і 2 лабораторних робіт. Цей блок містить значний об'єм лекційного матеріалу, як нового, так і того, що вивчався в школі, багаторазового повторення, лабораторних робіт, модульного контролю і також самостійної роботи вдома.

Майбутні екологи повинні достатньо добре орієнтуватись у явищах та процесах, що відбуваються у довкіллі, тому одним із методів викладання хімії є «ситуаційний метод», під час застосування якого студенти розглядають реальні ситуації [2]. Отже, використання технології кейсів (case – study) є актуальним при викладанні хімії. Наприклад, при розгляді хімічних забруднень питної води, промислових стоків, стічних вод від автомийок, студенти розглядають цю проблему в три основних етапи. Перший – ознайомлення з ситуацією (видом хімічних забруднень), аналізують її (конкретно вказують концентрації забруднюючих речовин). Другий – пропонують рішення (осадження, фільтрування, коагуляція тощо забруднюючих речовин). Третій – приймають рішення (обґрунтовують який із запропонованих процесів є найбільш



ефективним) і оформляють результати. Таким чином кейс – метод є ефективним при формуванні навичок та ідентифікації фахових проблем і розробці альтернативних (практичних) рішень. Отже, творче і аналітичне мислення стає необхідною рисою сучасного еколога. Кейс – технологія створює можливість студентам вчитися не тільки у викладача, а й один у одного.

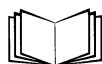
Кейс метод є результативним при викладанні хімії екологам і має право на подальший розвиток, так як цей метод є проблемно-орієнтованим і формує у майбутніх спеціалістів навички співпраці в рамках міжнародних екологічних співтовариств. Крім цього, забезпечує спілкування студентів стосовно майбутньої професії.

Останнім часом при викладанні хімії використовується проектна технологія (метод проектів), зміст якої полягає в тому, що студенти на першому курсі одержують практичне завдання, яке виконують протягом навчання на наступних курсах і яке можуть представити на захист в якості курсового проекту або випускної роботи. Наприклад, практико-орієнтований проект: «Дослідження стану ріки Інгул в межах Ковалівського пляжу», або «Вплив скиду очищених вод на стан ріки Інгул в межах селища Калинівка». Метод проектів є результативним для групи студентів (2-3) з різним рівнем знань хімії. Студенти-екологи хімічні знання одержують також на курсах «Геохімія довкілля», «Аналітична хімія», «Фізико-хімічні методи аналізу об'єктів довкілля», тому проектна технологія є важливою у навчальному процесі так як сприяє взаємному навчанню і кращій засвоєності матеріалу.

Впровадження освітніх технологій, їх розвиток сприяє формуванню у студентів здібностей, необхідних для вирішення спеціальних завдань. При цьому якість навчання залежить як від того хто навчає, так і того хто навчається.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Закон України «Про освіту»;
2. Ковжого С.О., Полежаєв А.М., Тузіков С.А. Національна академія України ім. Я.Мудрого: Сучасні освітні технології та методи їх використання в навчальному процесі.



Давидюк М. О.,
канд.пед.наук, доцент кафедри педагогіки,
професійної освіти та
управління освітніми закладами,
ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

Музика С. Д.,
аспірант кафедри педагогіки,
професійної освіти та
управління освітніми закладами,
ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Актуальною проблемою шкільного сьогодення є булінг – або цькування когось з учасників освітнього процесу: учнів, студентів, учителів, технічних працівників закладів освіти. У сучасному світі прояви булінгу можна помітити у будь-якій сфері: робота, особисте життя, побут та ін. Проте найуразливішими до фактів шкільного цькування залишаються, за рахунок своєї емоційної незахищеності, соціальної незрілості та особливостей індивідуального розвитку, саме школярі.

Булінг або шкільне цькування – це будь-який «вид фізичної, психологічної, вербальної та сексуальної агресії з боку учнів, учителів, або шкільного персоналу щодо учня» [1]. З іншого боку, булінг визначається як навмисна та повторювана протягом тривалого часу агресивна поведінка, що супроводжується дисбалансом сил між агресором або агресорами та жертвою. Відповідно кривдник домінує над іншим учнем через такі фактори, як зріст, вага, стать, вік, фізична вправність, розумові нахили, особисті вподобання та ін. Серед учнів чоловічої статі знуцання, як правило, спонукає різниця в силі та спритності; серед жіночої булінг більше зосереджений на відмінностях у зовнішності. Часто прояви булінгу націлюються на однолітків із фізичними вадами, такими як вади мовлення (наприклад, заїкання), зовнішності та ін. [1].

Мета статі: визначити методичні шляхи підготовки майбутнього педагога до протидії булінгу в закладі загальної середньої освіти та узагальнити рекомендації щодо розроблення шкільної політики реагування на випадки цькування.

Розрізняють декілька видів цькування, що суттєво ускладнює можливість розпізнати і запобігти його проявам. Пряме знуцання означає відкритий фізичний або вербальний напад на жертву. Непряме знуцання є більш витонченим і його важче виявити, оскільки воно включає одну або кілька форм агресії у відносинах, тягнучи за собою соціальну ізоляцію об'єкта або ж ігнорування, поширення чуток з метою очорнити характер або репутацію,



«викривлення» облич або демонстрування непристойних жестів за спиною і маніпулювання дружбаю чи іншими стосунками.

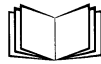
Наслідки булінгу різноманітні, але подібні між собою за результатом – завдання шкоди. У результаті цькування жертви можуть відчувати депресію, тривогу, злість, стрес, безпорадність, втрату контролю над емоціями, значне зниження успішності у школі, а також вчинення самогубства. Учні, котрі зазнали цькування, як правило, почуваються більш самотніми та мають труднощі з адаптацією до школи. У довгостроковій перспективі вони можуть почуватися невпевнено, відчувати брак довіри, проявляти надзвичайну чутливість або підвищену пильність, у них можуть розвинути психічні порушення або посттравматичний стресовий розлад, а також інші проблеми зі здоров'ям.

Варто зауважити, що тривога, депресія та психосоматичні симптоми поширені і серед кривдників також. Агресори ризикують отримати залежність від алкоголю та психоактивних речовин у майбутньому. Часто такі учні виростають емоційно нестабільними дорослими, багато з них мають підвищений ризик розвитку антисоціального розладу особистості, який пов'язаний із підвищеним ризиком вчинення кримінальних дій (включно з домашнім насильством). У працях закордонних колег було проаналізовано і показано, що хулігани мають вищий рівень самотності та нижчий рівень адаптації до школи [2].

Це ж саме стосується і учнів, які стають свідками знущань, і можуть відчувати гнів, страх, провину та смуток. Якщо вони стають свідками регулярних епізодів знущань, у них можуть почати проявлятися ті ж симптоми, що й у самих жертв [4].

Роль вчителя у ситуаціях булінгу – ключова, оскільки компетентний викладач здатен не лише розпізнати, припинити та надати необхідну допомогу і захист учню, а також довести до відома батьків та адміністрації закладу про факти знущання, направити всі свої знання і навички на попередження подібних ситуацій у колективі учнів.

З огляду на сказане, зауважимо, що висока можливість проявів феномену булінгу в освітньому середовищі підтверджує необхідність здійснення систематичної соціо-психолого-педагогічної діяльності щодо його попередження. Феномен булінгу вітчизняними дослідниками вивчається з кінця минулого століття, виходячи з цього, можна відзначити, що багато шкільних вчителів не знайомі з феноменом та його профілактикою. Таким чином, вважаємо, що найефективніше педагогічних співробітників освітньої організації до роботи з булінгом та його профілактики підготує спільна методична робота під керівництвом педагога-психолога. Крім того, аналізуючи сучасні наукові джерела з проблеми булінгу в підлітковому середовищі, ми дійшли висновку, що робота з профілактики цього соціально-небезпечного феномену матиме позитивний результат за умови регулярного здійснення і реалізації на всіх соціально-особистісних рівнях (освітнього закладу загалом, учнівського колективу класу, у міжособистісних взаєминах та на індивідуальному рівні).



Добре себе зарекомендувала методична програма, що була розроблена кілька років тому і поступово впроваджена в практику роботи українських закладів загальної середньої освіти [3]. Програма складається з 12 тренінгових занять з лекційними елементами, які проводять педагог-психолог і соціальний педагог школи. Розроблена програма заходів для шкільних вчителів з профілактики підліткового булінгу складається з таких етапів: 1. Теоретичні аспекти підліткового булінгу як негативного соціального феномену, знайомство з булінг-структурою, типами та гендерними особливостями. 2. Сучасні методи діагностики булінгу серед підлітків. 3. Особливості внутрішньогрупових взаємин, які сприяють профілактиці булінгу серед підлітків. 4. Сучасні психолого-педагогічні методи щодо запобігання булінгу в підлітковому середовищі.

Систематична робота педагогів щодо попередження булінгу має відповідати принципам: згуртованої роботи; цілеспрямованості та стабільності; системності; безконфліктності та взаємної підтримки [1; 3]. Профілактика булінгу (діяльність щодо його попередження або утримання на соціально прийнятному рівні за допомогою усунення або нейтралізації причин, що його породжують) допоможе знизити масштаби цього негативного явища, скоротити кількість залучених до нього «агресорів» і «жертв» [1].

Рекомендації науковців і освітян-практиків, шкільних учителів і представників адміністрацій закладів освіти щодо попередження булінгу і розроблення внутрішньошкільної політики реагування на його випадки можна звести до таких порад: розробіть, опублікуйте та обговоріть правила та санкції, пов'язані з булінгом; ставтеся до усіх учнів з теплотою та повагою; продемонструйте позитивний приклад ставлення один до одного у колективі; негайно вживайте заходів, якщо помітили або почули про знущання; дослухайтеся до учнів і батьків, які повідомляють про булінг у вашому класі; швидко, послідовно та ефективно вирішуйте проблему, щоб уникнути продовження цькування; повідомте батьків усіх залучених учнів, якщо стався інцидент цькування; за потреби спрямуйте учнів, які постраждали від булінгу, до шкільної консультації або до персоналу психіатричної служби; проводьте класні збори, під час яких учні можуть говорити про булінг та стосунки з однолітками; надайте батькам і учням інформацію про поведінку, пов'язану з цькуванням, і заохочуйте до участі та підтримки у вирішенні проблем, пов'язаних із цькуванням. Також надайте інформацію про те, як повідомляти про образливі сайти соціальних мереж, відповідні дії, щоб уникнути ескалації, і коли звертатися до поліції; поділіться занепокоєнням щодо цькування з іншими педагогами та будьте ініціатором активного контролю за булінгом у школі. Це дозволяє вчителям контролювати шкільне середовище та виявляти й попереджати факти булінгу.

Висновки. Булінг – гостра соціальна і освітня проблема, яка часто виникає у шкільних колективах, порушуючи перебіг освітнього процесу, психологічний стан усіх учасників та має значні негативні наслідки. Визнання цього явища як



соціально-небезпечного та усвідомлення масштабу проблеми призводить до розуміння необхідності підготовки викладачів до можливих конфліктів. Компетентний педагог має володіти теоретичними знаннями, а також вміннями і навичками для попередження та подолання ситуацій булінгу. Відзначаючи важливість спільної профілактичної діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу для розвитку безпечного освітнього середовища, що запобігає появі соціально-небезпечного феномену булінгу, стверджуємо, що ефективність педагогічного колективу загалом та/або окремого педагога буде вищою під час проходження теоретико-методичного курсу з проблеми профілактики булінгу в освітньому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Карпінська Л. В. Булінг як соціально-психологічний феномен девіантної поведінки шкільної молоді. In *The 9 th International scientific and practical conference "Modern research in world science" (November 28-30, 2022) SPC "Sci-conf. com. ua", Lviv, Ukraine. 2022. 1977 p.* (p. 1064)
2. Нансель Тоня Р., Крейг В., Оверпек Мері Д., Салуджа Г., Руан В. Д. Міжнаціональна послідовність у взаємозв'язку між поведінкою булінгу та психосоціальною адаптацією. *Архіви педіатрії та підліткової медицини. Американська медична асоціація.* № 8. 2004.
3. Миронюк Т., Запорожець А. (2019). Удосконалення заходів протидії булінгу в Україні. *Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ.* № 112(3). 2019. С. 21–28.
4. Хірш Лі, Ловен С., Сантореллі Д. *Bully: план дій для вчителів і батьків щодо боротьби з кризою булінгу.* Нью-Йорк: Weinstein Books. 2012.

Дудзінська Д. С.,
студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету педагогіки, психології та мистецтв,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ДІТЬМИ ВУЛИЦІ

Дитяча безпритульність одна з найактуальніших і найболючіших проблем сучасного суспільства. Такий висновок можна зробити з огляду на два аспекти. По-перше, відомості щодо поширеності цього явища хоч і різняться, але однаково вражають, враховуючи, що за кожною одиницею цих чисел стоїть життя та доля дитини майбутнього суспільства, держави, людства взагалі. По-друге, тенденція до зростання дитячої безпритульності вказує на недостатність, непослідовність і теоретичну необґрунтованість кроків, спрямованих на вирішення цієї проблеми з боку держави та громадянського суспільства.

Дітьми вулиці здебільшого стають ті хлопчики та дівчатка, котрі живуть у незаможних чи неблагополучних сім'ях. Окрім того, як стверджують працівники притулку, прокуратури, поліції, доволі часто на вулиці опиняються діти, які народилися і яких виховували в цілком нормальних на перший погляд родинах. Одні втекли з дому, бо їм набридло слухати постійні сварки батьків, інші рідко



бачили батька та матір через їх надмірну зайнятість, ще хтось утікає з дому, бо батьки неспроможні задовольнити їхні забаганки: купити модний одяг чи дорогі телефони. Серед людей побутує також думка, що на вулиці опиняються діти, чий батьки поїхали на заробітки [1].

На нашу думку, проблема «дітей вулиці» в Україні надзвичайно актуальна і складна, щодня тисячі позбавлених домашнього тепла підлітків на наших очах вживають алкоголь, наркотики, жебракують та вчиняють злочини. Дослідження показують, що дитину, яка хоч день прожила на вулиці та пізнала принади «легкого життя», потім дуже важко втримати вдома. Ті, кого привели безпосередньо з вулиці до притулку, потраплять на вулицю по декілька разів, адже їх манить «свобода».

Хто ж такі «діти-вулиці»? У посібнику Борецької Н. «Соціальний захист населення на сучасному етапі: стан і проблеми» вказано, що «діти вулиці» – це неповнолітні втікачі з власних домівок для яких вулиця стала постійним місцем перебування.

Виходячи з цього можна виділити *чотири основні категорії*, які характеризують це поняття, а саме:

- безпритульні діти – діти, які не мають постійного місця перебування через те, що втратили близьких, або коли їх вигнали з дому;
- бездоглядні діти – це діти, які мають де жити, але через бездоглядність близьких вони змушені тікати з дому;
- діти-утікачі з виховних установ – діти, що зазнали психологічного та інших насильств у закладах інтернатного типу;
- діти-втікачі із зовні благополучних сімей. Це ті підлітки і діти, що мають високий рівень конфліктності і віддаленості у психологічному розвитку;
- діти, що за своїми психологічними ознаками схильні перебувати на вулиці (позбавлені батьківського піклування) [2].

Отримані результати теоретичного аналізу дозволяють нам виділити наступні *основні напрями* соціальної роботи з «дітьми вулиці»:

• Перший напрямок передбачає профілактичну соціальну роботу. Дитина перебуває на стадіях «роздумів і підготовки», тобто розглядає вихід на вулицю як можливу перспективу. Ми вважаємо, що на цій стадії необхідна соціально-профілактична робота з дітьми та підлітками для вирішення конфліктів із батьками і вчителями, також залучити дітей до клубів за інтересами, дитячих та молодіжних громадських організацій, різних спортивних секцій. Завданням етапу є повернення дитини до стану байдужості щодо виходу на вулицю. Тобто потрібно створити умови, щоб дитина перестала розглядати вихід на вулицю як варіант вирішення своїх життєвих проблем.

• Другий напрямок – допомога у поверненні дитини з вулиці - відповідає стадіям «дії і післядії». Тобто дитина вже знаходиться на вулиці, а соціальний працівник повинен вживати дії, спрямовані на пробудження у дитини бажання залишити вулицю. Метою соціальної роботи у даній ситуації є повернення дітей з вулиці додому. Результат досягається шляхом виявлення та вирішення проблем



дітей, пов'язаних найчастіше з сім'ями, особливо кризовими, школою, ровесниками.

•Третій напрямок характеризується подоланням невизначеності. Він реалізується у ситуації, коли дитина перебуває на стадії індиферентного стану, тобто живе на вулиці і не розглядає варіантів зміни свого способу життя. У такій ситуації метою роботи є подолання байдужості дитини до власної долі, пробудження бажання мати затишок, можливість спілкуватися з близькими чи рідними людьми, просто змінити обстановку тощо. Ця робота повинна спонукати дитину задуматися про своє майбутнє.

•Четвертому етапу властиво закріплення за соціальним інститутом. Цей напрямок реалізується на стадіях роздумів і підготовки, коли вдалося розбудити інтерес дитини до зміни способу життя. При цьому активізується спілкування таких дітей із соціальними працівниками. Діти звертаються по допомогу до соціально-психологічних реабілітаційних центрів, соціальних служб для молоді тощо. Метою діяльності соціального працівника на цьому етапі є допомога дитині у поверненні до нормального життя.

•П'ятий напрямок – соціальний супровід. Це вихід на своєрідний фініш: дитина повертається до рідної сім'ї або до сім'ї родичів, до інтернатної установи і починає самостійне життя. Цей період вимагає особливої уваги соціального працівника, який здійснює соціальний супровід дитини або сім'ї, до якої вона повернулася [3].

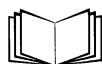
Дослідження та аналіз низки літературних джерел, дали змогу зробити узагальнення, що соціальний працівник має бути добре підготовлений до роботи з «дітьми вулиці». Повинен володіти методами, мати певні навички, які дозволяють йому розібратися у великій кількості варіантів, уміти виконувати конкретну практичну роботу, повинен надавати всім потребуючим допомогу і підтримувати клієнта.

Роль соціального працівника для дітей є «швидкою допомогою». Він бере на себе відповідальність за її долю, підтримує у складних ситуаціях, намагається ввести дитину у новий світ і цим світом може бути притулок, орієнтований на те, щоб повернути дитину до сім'ї.

Наявність маловідомих чинників свідчить про існуючу в нашій державі загрозу нормальному розвитку дитини (як фізичному, так і психічному). Саме тому держава, визначаючи основні шляхи захисту дитинства в Україні, паралельно має дбати про нормальний рівень життя людини взагалі. І лише коли цього буде досягнуто, почне змінюватися становище дитини в сім'ї, в державі. Достаток і добробут у сім'ях, зокрема вирішення житлових проблем, можливість культурного розвитку особи убережуть людину від впливу тих негативних чинників, що підштовхують дитину до виходу з сім'ї, потрапляння її під вплив асоціального середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вітвицька В. В. Злочинність неповнолітніх як наслідок бездоглядності та безпритульності дітей. *Проблеми правознавства та правоохоронної діяльності*. 2007. № 4. С. 191.



2. Борецька Н. П. Соціальний захист населення на сучасному етапі: стан і проблеми. Донецьк: Янтра. 2001. 351с.
3. П'єша І. В. Соціальна допомога безпритульним та бездоглядним дітям, що надається закладами та організаціями різного підпорядкування. *Український соціум*. 2007. № 5/6 (22/23). С. 56.

Бегун О. Г.,
 магістр 1 курсу спеціальності
 «Трудове навчання та технології»,
 Криворізький державний
 педагогічний університет

ВИКОРИСТАННЯ ДІЛОВИХ ІГОР ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

Протягом останніх десятиліть у сфері професійної освіти інтенсивно розробляються проблеми ігрового навчання з метою удосконалення професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Одними з ефективних методів підготовки кваліфікованих кадрів, що отримали широке розповсюдження серед інших форм навчання, стали ділові ігри.

Ділова гра виникла як інструмент пошуку управлінських рішень в умовах невизначеності та багатофакторності. Зараз вони використовуються в навчальному процесі ВУЗів, як педагогічна технологія або один з методів активного навчання, під час проведення соціально-психологічних тренінгів, а також на виробництві при вирішенні виробничих, соціальних та психологічних задач. Ефективність застосування комплексу ігор з метою розвитку творчих здібностей студентів, в значній мірі залежить від створення сприятливих умов для творчої навчальної діяльності.

З метою виявлення рівня сформованості творчих здібностей, було проведено тестування. Результати представлені в таблиці 1.

Відповідно до отриманих даних ми з'ясували критерії сформованості рівня творчих здібностей студентів. За даними таблиці 1. можна визначити чотири рівні сформованості творчих здібностей студентів: високий, достатній, середній, низький.

Таблиця 1

Вихідний рівень сформованості творчих здібностей

курс	Кількість учнів	Рівень сформованості (%)			
		високий	достатній	середній	низький
5	20	14,3	53,6	25,0	7,1
4	20	12,5	50,0	28,1	9,4



Як свідчить аналіз результатів констатувального експерименту студенти погано впоралися із завданнями високого рівня, мають труднощі при переході з одного рівня на інший.

За даними таблиці видно, що в студентів 4 курсу рівень сформованості творчих здібностей нижчий ніж в учнів студентів 5 курсу, тому в якості експериментальної групи обрано студентів 4 курсу.

Опрацювавши результати констатувального експерименту ми виявили необхідність впровадження спеціальної методики, яка б враховувала особливості формування творчих здібностей студентів.

На етапі формування експерименту нами було впроваджено методику, яка базувалася на створенні творчих завдань, спрямованих на підвищення розвитку творчих здібностей.

Після застосування запропонованої методики в обох групах як в контрольній так і експериментальній було проведено тестування. Аналіз тестування дає можливість зробити висновок, що рівень розвитку творчих здібностей в експериментальній групі стали вище, ніж у контрольній. Так високий рівень розвитку творчих здібностей студентів експериментальної групи підвищився на 6,2%, достатній – на 9,4%. Це свідчить про те, що розроблена методика на основі використання ділових ігор ефективна для розвитку творчих здібностей.



Секція 4

Творча самореалізація педагога в інклюзивному середовищі як шлях формування професійної компетентності

Котелянець Н. В.,

д.п.н., професор, професор кафедри дошкільної та
початкової освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Головною метою сучасної закладу вищої освіти є надання студентам знань і навичок, що дозволяють їм ефективно самостійно регулювати свій навчальний процес. Це суттєво змінює й удосконалює способи підготовки спеціалістів на основі вибору напрямків, що забезпечують розвиток пізнавальних і спеціальних здібностей студентів до самостійного здобуття знань і вирішення нових задач у професійній діяльності. У зв'язку цим зростає інтерес до проблем формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності, самостійної роботи, застосування сучасних дистанційних технологій навчання.

Питаннями впровадження й використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій школі займається багато науковців, а саме: А. Андреев, Т. Вахрущева, М. Загірняк, В. Кухаренко, Є. Полат, А. Хуторський, Г. Козлакова, І. Козубовська, В. Олійник, Є. Долинський, М. Бухаркіна, Я. Ваграменко, В. Вержбіцький, К. Верішко, В. Каймін, В. Солдаткін, Н. Сиротенко, Н. Корсунська, Є. Полат, А. Хуторський та інші. Проблеми розвитку дистанційної освіти висвітлені у працях таких зарубіжних науковців, як: Р. Деллінг, Г. Рамбле, Д. Кіган, М. Сімонсон, М. Мур, А. Кларк, М. Томпсон та інші.



У концепції розвитку дистанційної освіти в Україні зазначено, що дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з денною, вечірньою, заочною та екстернатом, яка здебільшого здійснюється за технологіями дистанційного навчання [3].

Дистанційне навчання за визначенням М. Писанко є особливою педагогічною технологією в організації освітнього простору, якій властиве застосування специфічних стратегій і тактик взаємодії студента з носіями та джерелами нових для нього знань. В результаті створюється навчально інформаційне середовище, яке охоплює комп'ютерні інформаційні джерела, електронні бібліотеки, відео- та аудіоматеріали, навчальні посібники та дає змогу студентам опановувати знання як самостійно, так і під керівництвом викладача.

В основу дистанційного навчання покладено відкрите навчання з використанням сучасних телекомунікацій для спілкування в інформаційному просторі. Ця технологія може застосовуватися для навчання студентів як заочної так і денної форм навчання, а також дає можливість модифікувати традиційні види занять, збільшити частку самостійної роботи студентів [5].

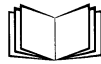
Розвиток дистанційного навчання в Україні почав прискорюватися з ухваленням Законів «Про Національну програму інформатизації», «Положення про дистанційне навчання» та впровадженням кредитно-модульної системи навчання[4].

В наш час дистанційне навчання стає одним з основних напрямків діяльності багатьох закладів вищої освіти й дає можливість гармонійно поєднувати навчання з повсякденним життям. За допомогою дистанційної освіти стало можливим одержати освіту за кордоном з мінімальними фінансовими витратами при великому виборі спеціальностей. Технології дистанційної освіти дозволяють допитливим студентам дистанційно брати участь у наукових конференціях, спілкуватись на наукових форумах, віддалено обмінюватись результатами своєї дослідницької роботи.

Більш широкому розгортанню дистанційного навчання сприяє кредитно-модульна система, де самостійна робота студентів є провідною. Кожна навчальна дисципліна містить такі частини: змістову (електронний варіант лекцій); закріплювальну (практичні заняття); контрольну (тести й творчі завдання).

Основними видами навчальних занять при дистанційному навчанні в процесі кредитно-модульного навчання є: лекція, семінар, практичні заняття, лабораторні заняття, консультації. Усі названі види занять ґрунтуються на самостійному вивченні навчального матеріалу.

Одним із напрямків упровадження дистанційних технологій у процес підготовки майбутніх учителів початкових класів є використання у педагогічній практиці викладачів електронних підручників і посібників, навчально – методичних комплексів, тестових програм. Ефективність їх використання у процесі підготовки майбутніх фахівців залежить від того, які технології, форми і методики будуть реалізовані, як ці технології будуть враховувати індивідуальні особливості студентів.



Серед переваг дистанційної освіти виділяють наступні: здобувач вищої освіти може навчатися у зручний для нього час, у звичному оточенні академічної групи та в індивідуальному темпі; вартість такого навчання є значно нижчою, оскільки немає необхідності орендувати приміщення, оплачувати працю науково-педагогічних працівників та персоналу, а також є значна економія часу [1].

Дистанційна форма навчання є доступною для всіх осіб, дає змогу самостійно вивчати теми навчальних дисциплін без обов'язкового відвідування занять, уможлиблює успішне засвоєння знань завдяки змістовному комплексному навчально-методичному забезпеченню, дозволяє впроваджувати інноваційні освітні технології, забезпечує індивідуальний процес навчання, стимулює використання сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій, вміння самостійно приймати відповідальні рішення.

Звісно, можна виокремити й низку недоліків: втрачається безпосередній контакт із здобувачем, необхідний для успішного навчання та об'єктивного оцінювання; існують труднощі з перевіркою того, чи завдання виконане студентом самостійно, чи з допомогою когось іншого; не у всіх населених пунктах є доступ до мережі Інтернет; при тривалому дистанційному навчанні у студентів виникають труднощі із правильним формулюванням своїх думок, висловлювань та при дискусійних обговореннях [2].

Змінюється роль викладача: дистанційна освіта робить його наставником-консультантом, який повинен координувати пізнавальний процес, постійно удосконалювати навчальні курси, підвищувати творчу активність і кваліфікацію відповідно до нововведень та інновацій.

Однією з головних умов організації дистанційного навчання є готовність студентів до самостійної пізнавальної діяльності.

Готовність майбутніх учителів до дистанційного навчання характеризує стан сформованості мотиваційного, когнітивного і діяльнісного компонентів у структурі особистості, які відображають здатність до засвоєння та застосування системи знань, умінь та навичок використання інформаційних джерел у ході дистанційного навчання.

Підвищенню мотивації до навчальної діяльності сприяє самостійна робота з сучасною комп'ютерною технікою, необхідність прийняття рішень, анімація, елементи ділової гри, наочна демонстрація студентам їх успіхів.

Основними принципами дистанційного навчання є інтерактивна взаємодія у процесі роботи, надання студентам можливості самостійного освоєння досліджуваного матеріалу, а також консультаційний супровід у процесі дослідницької діяльності. Основну роль у здійсненні дистанційного навчання відіграють сучасні інформаційні технології.

За результатами проведеного дослідження можна зробити висновок, що дистанційне навчання є перспективною організаційною формою освітнього процесу. Студент є активним суб'єктом такого навчання, який долає обмеження, пов'язані з місцем і часом одержання освіти. Особливою рисою дистанційного



навчання є самостійність і особиста відповідальність студента за вибір програми, терміни й якість її проходження шляхом використання сучасних комп'ютерних технологій.

Окреслена наукова проблема сьогодні є актуальною, залишається предметом сучасних педагогічних досліджень та передбачає подальші наукові розвідки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Биков В. Ю. Дистанційне навчання в країнах Європи та США і перспективи для України. Інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу: інноваційні засоби і технології : кол. монографія. К. : Атіка, 2015. С. 77–140.
2. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія [Електронний ресурс] : матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.). Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с
3. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В. Г. Кременем 20 грудня 2000 р.) [Електронний ресурс].
4. Нормативні документи з дистанційного навчання : зб. док. / уклад. : М. А. Семенов. Луганськ : Альма-матер, 2005. 53 с.
5. Писанко М. Л. MOODLE як засіб дистанційного навчання майбутніх перекладачів аудіювання англійською мовою. Інформаційні технології і засоби навчання. 2020. Том 75. № 1. С. 237–250.

Рацул А. Б.,

к.п.н., професор, завідувач
кафедри педагогіки та спеціальної освіти,
Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ

В останні роки в Україні відбулися позитивні зміни щодо суспільного ставлення до осіб з особливими потребами. На думку Чеботарьової О. та ін., стратегія спеціальної освіти спрямована на реалізацію нових організаційних форм і змісту роботи з дітьми, які мають особливі потреби [3, с. 9]. Освіта осіб з комплексними порушеннями психофізичного розвитку визначається їх особливими освітніми потребами, здійснюється у спеціально організованому середовищі і спрямована на формування соціальної адаптації та інтеграції. Сьогодні в Україні особлива увага приділяється якості освіти цієї категорії людей. Одним з основних показників якості освіти є самореалізація кожної дитини в різних сферах життєдіяльності з урахуванням її індивідуальних психічних і фізичних особливостей [там само, с.5].

На думку фахівців з інклюзії, метою навчання дітей з особливими освітніми потребами є максимально можливий інтелектуальний, духовний, фізичний та соціальний розвиток кожної дитини з урахуванням її особистих потреб та можливостей. Провідна роль у створенні сприятливого освітнього середовища означеної категорії належить якісному навчально-методичному забезпеченню [5].



Україна як правова держава виконує зобов'язання щодо дотримання прав людини, зокрема, на здобуття освіти здобувачами з особливими освітніми потребами, і цим дотримується принципів інклюзивної освіти. Основними міжнародними організаціями, які формують політику в галузі інклюзивної освіти, є ЮНЕСКО, Організація Об'єднаних Націй (ООН), Організація Економічної Співпраці та Розвитку (OECD).

На думку фахівців Інституту спеціальної педагогіки і психології імені М. Ярмаченка НАПН України, діти з порушеннями інтелектуального розвитку є особливо вразливими до цих подій. Слід пам'ятати, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку мають обмежені можливості пізнавальної діяльності, не можуть швидко та правильно реагувати та обробляти інформацію. Через це важливим є застосування необхідної підтримки та допомоги таким дітям під час війни, враховуючи їхні інтелектуальні можливості з метою мінімізувати у них наслідки психологічної травми [1].

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу [там само].

Інклюзивне навчання – це такий спосіб отримання освіти, коли учні або студенти з особливими освітніми потребами навчаються в загальному освітньому середовищі за місцем свого проживання, і це є альтернативою інтернатній системі, за якою вони навчаються окремо від інших дітей, або домашньому та індивідуальному навчанню [5].

Фахівці з корекційного навчання зазначають, що система корекційно-розвивального простору навчального закладу повинна передбачати організаційно-педагогічне забезпечення, що спрямовано на реалізацію організаційних та педагогічних умов навчання школярів (організації мультидисциплінарної команди фахівців, залучення до освітньо-корекційного процесу батьків учня, створення корекційно-розвивального освітнього середовища). Корекційно-розвивальні технології є ефективними в інтегрованому та комплексному їх використанні. Так, доцільним є використання ігрових, інформаційно-комунікаційних, комунікативних, інтерактивних, проектних, артпедагогічних технологій навчання дітей з порушеннями розвитку [3, с.12, 14].

Використання різноманітного потенціалу корекційно-розвивальних технологій навчання школярів з комплексними порушеннями розвитку на основі врахування психофізичних можливостей учнів сприятиме інтенсифікації та підвищенню якості освітнього процесу, підготовці школярів до самостійної життєдіяльності в інформатизованому суспільстві, надає нові можливості для творчого розвитку особистості [3, с. 15]. Залучення батьків дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивний процес є однією з визначальних умов успішності освіти дитини з особливими освітніми потребами й одним із важливих тематичних напрямків у підвищенні кваліфікації педагогів і фахівців супроводу [2].



У воєнний час школярам, та й студентам, властива часткова втрата відчуття безпеки, тому перед педагогами постає важливе завдання зберегти емоційний стан та підтримати у них здатність у до навчання. З огляду на це, уваги потребують учні/студенти з особливими освітніми потребами, адже, окрім навчання, їм необхідно забезпечити відчуття безпеки для збереження їхнього емоційного стану та, як наслідок, забезпечення здатності до навчання та взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Допомога та підтримка дітям з порушеннями інтелектуального розвитку в умовах воєнного стану в країні! // URL: <https://ispukr.org.ua/?p=8705#.Y2e7TXZBzIX>
2. Завітренко, Д., Жигора, І. Взаємодія фахівців із батьками дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Наукові записки ЦДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 194. DOI:10.36550/2415-7988-2021-1-194-116-120
3. Чеботарьова О. В., Блеч Г. О., Гладченко І. В., Бобренко І. В., Мякушко О. І., Сухіна І. В., Трикоз С. В. (2020). *Корекційно-розвивальні технології навчання дітей з комплексними порушеннями розвитку*. Навчально-методичний посібник. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України.
4. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році // URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/631b2d1e2e6de127999170.pdf>
5. Інклюзивна освіта // URL: <https://osvita-mykolaivka.rada.today/inklyuzyvna-osvita/>

Завітренко Д. Ж.,

к. п. н., доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

Березенко Н. О.,

здобувач кафедри педагогіки та спеціальної освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ

Актуальність дослідження. За останні десять років кількість дітей з аутизмом зростає в 10 разів, і проблема їх соціальної адаптації постає надзвичайно гостро, лишаючись однією з основних у сучасній педагогіці. Проблема соціальної адаптації дітей з аутизмом та їхніх сімей має соціальне, економічне, політичне та морально-етичне значення. Її вирішення дозволить скоротити витрати на обслуговування дітей з аутизмом та підвищити продуктивність праці членів їх сімей. Підвищення якості життя дітей з аутизмом, включення їх у діяльність, відповідно до віку знизить кількість психосоматичних і невротичних реакцій у цієї категорії дітей, що полегшить психолого-педагогічну корекцію. У перспективі, соціально адаптовані юнаки та дівчата з аутизмом із більшою ймовірністю зможуть отримати професію, що відповідає їхнім можливостям і



потребам суспільства [1: 4]. Безумовно, вирішення проблеми ефективної адаптації дітей з аутизмом посилить гуманістичні тенденції в суспільстві.

Мета статті – огляд особливостей розвитку та соціальної адаптації дітей з аутизмом.

Виклад основного матеріалу. Проблема адаптації дітей з аутизмом описується у працях як закордонних, так і вітчизняних вчених – І. Гілевича, О. Л. Гончарової, Л. В. Зайцевої, К. Каллена, К. О. Островської, П. Поттса, Т. В. Скрипник, Н. Хворостянової та ін. Всі вони певною мірою апелюють до базового для їхніх досліджень поняття «соціалізація» – багатогранний процес засвоєння досвіду суспільного життя, перетворення дитини з природної істоти в суспільну, з індивіда в особистість. Адаптація для дитини з аутизмом є надзвичайно складною проблемою, оскільки у переважній більшості з них засвоєння правил середовища, «уподібнення» середовищу, «перетворення середовища» є практично неможливим.

Однак у великій кількості випадків дітей з аутизмом можна підготувати до навчання за загальноосвітньою програмою та подальшої повноцінної соціалізації. За даними американських фахівців, ранній (до 3–4 років) початок корекції підвищує відсоток успішної інтеграції до 55–60%. При відсутності психолого-педагогічної корекційної роботи 95% таких дітей приречені на інвалідність. Але якщо вчасно надати допомогу, знайти правильний підхід, то 50–60% дітей зможуть навчатися за загальноосвітньою програмою, 30% – за програмою спеціальної школи і 8–10% зможуть адаптуватися в умовах сім'ї.

Основними джерелами соціалізації є сім'я, освітні установи, формальні і неформальні громадські об'єднання, тобто різні соціальні інститути. Л. С. Виготський дав найбільш повне визначення розвитку особистості дитини з аутизмом, яка, на його думку, формується в процесі взаємодії біологічних, соціальних, психолого-педагогічних факторів. Він говорив, що наявність великого резерву здорових, незачеплених задатків, нерівномірне (із погляду глибини) поширення дефективності на різні аспекти психічної діяльності відкривають великі можливості для соціальної адаптації, реабілітації та подальшого розвитку за певних сприятливих умов. Приховані перспективні можливості дитини він назвав зоною найближчого розвитку.

Соціалізацію дитини з аутизмом варто почати з дитячих дошкільних установ, бо саме перебування в дитячому колективі дозволить малюкові ідентифікувати себе як особистість. Головним у вихованні дітей є навчання самообслуговування, поведінки в період підготовки до гри і виходу з неї, а також спеціальна організація життя дитини, де всі елементи побутових ритуалів повинні бути продумані до дрібниць.

Основну частину роботи з психолого-соціальної адаптації складають заняття з дитиною як у школі, так і поза нею. Створення спеціальних освітніх майданчиків, зокрема, відкриття спеціалізованих класів та шкіл, дозволить вирішити проблему навчання та соціалізації дітей з аутизмом в Україні. Варіанти освіти для дітей з аутизмом можуть бути різними: створення шкіл для дітей із



тяжкими порушеннями або інклюзивна освіта. Вони можуть навчатися в загальноосвітніх школах, в інклюзивних класах при них, але за умови супроводу асистента дитини і психологів.

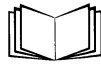
Розвиток емоційної взаємодії із зовнішнім світом дозволяє зменшити аутистичні настанови, подолати агресивні тенденції дитини. Більшою мірою діти з аутизмом потребують постійної психологічної підтримки, що забезпечується безперервною роботою фахівців-дефектологів, психологів, психіатрів. Не останнє місце в їх адаптації посідає ще спеціальна фізкультура. Сьогодні існує маса методик, спрямованих на лікування і корекцію аутизму, але єдиного шляху вирішення цієї проблеми немає. В країні немає навіть жодного вузу, який би готував фахівців у цій галузі.

Слід зазначити, що навчання дітей з аутизмом специфічне, оскільки специфічне саме порушення. В спеціальній літературі подано опис додаткових нетипових методик, методів і прийомів корекційної роботи, таких як: психодрама, завдяки якій у дитини з'являється можливість матеріалізувати власні страхи у виробках, малюнках, образах і позбутися їх; казкотерапія, музикотерапія. Однак, незважаючи на те, що аутистичні прояви в процесі роботи можна нівелювати, послабити, слід пам'ятати, що це порушення розвитку збережеться протягом усього життя осіб із аутизмом.

Соціалізація дітей із аутизмом залежить також від особливостей сімейного виховання дитини, ставлення батьків до її проблем. Психологічна підтримка сімей, які мають дітей з аутизмом, повинна починатися з моменту звернення батьків до фахівця. Розуміння основних потреб дитини викликає суттєві труднощі у батьків: батьки часто не знають особливостей розвитку своєї дитини, її психологічних особливостей, вони невірно тлумачать його поведінку. Перед фахівцем (сімейним лікарем, педіатром, психологом, психіатром, логопедом, корекційним педагогом або соціальним працівником) стоїть завдання – навчити батьків догляду за дитиною з аутизмом, спілкуванню з нею. Програма навчання повинна передбачити такі напрямки роботи:

- навчання батьків розуміти основні потреби дитини;
- подолання негативних форм поведінки дитини (агресії, аутоагресії, та ін.);
- способи формування в дітей елементарних навичок гігієни, приймання їжі, охайності.

Особливу увагу при вирішенні проблеми соціальної адаптації дитини з аутистичними розладами в умовах сімейного виховання слід приділити стресовому стану батьків особливих дітей, зумовленому не лише психічним дефектом дитини, а й певними стереотипами, які мають місце в нашому суспільстві щодо осіб із обмеженими психічними та фізичними можливостями. Дуже часто такі родини виявляються ізольованими від оточення. В 80% випадків батько йде з сім'ї, і весь тягар проблем, пов'язаних із вихованням, навчанням, корекційною роботою та соціальною адаптацією, бере на себе мати.



Висновки. Діти зі спектром аутичних порушень і особливими освітніми потребами повинні бути інтегровані в суспільство на особливих умовах, а не пристосовані до загальних правил. Створення в соціумі умов для розкриття потенційних можливостей дитини з особливими потребами є важливим соціальним завданням нашого суспільства. Ефективність соціалізації та соціальної адаптації аутичних дітей і підлітків залежить не тільки від того, як вони пристосувалися в суспільстві, а й від того, як саме суспільство готове до того, щоб адекватно жити і спілкуватися з цими людьми, розуміти їх і допомагати їм.

На сьогодні практично неопрацьованою залишається проблема соціальної адаптації дітей з аутизмом в сім'ї в різні вікові періоди. Це зумовлено, з одного боку, труднощами психологічної оцінки емоційного стану дитини з аутизмом, особливо в дошкільний і шкільний періоди, з іншого боку, відсутністю об'єктивних психологічних критеріїв його адаптаційних можливостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. *Скробкіна О. В.* Проблеми соціальної адаптації дітей із синдромом дитячого аутизму / О. В. Скробкіна // Аутизм і порушення розвитку. 2009. №2. С. 21–27.
2. *Хаустов О. В.* Організація навколишнього середовища для соціалізації та розвитку комунікації у дітей із розладами аутистичного спектру / О. В. Хаустов // Аутизм і порушення розвитку. 2009. №1. С. 1–13.
3. Соціально-педагогічна підтримка обдарованих дітей-інвалідів: Зб. матеріалів / [за ред.: В. І. Бондаря, В. В. Засенка]. К. : Науковий світ, 2005. – 237 с.
4. *Синьов В. М.* Психологія розумово відсталої дитини: підручник / В. М. Синьов, М. П. Матвеева, О. П. Хохліна. К. : Знання, 2008. – 359 с.

Кашуба Л. В.,

к.п.н, доцент, доцент кафедри педагогіки
та спеціальної освіти,

Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

Кравцова Т. В.,

к.п.н, доцент, доцент кафедри педагогіки
та спеціальної освіти,

Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У світі складається глобальне інформаційне суспільство, єдність якого забезпечено інформаційними технологіями. Інформатизація практично у всіх сферах людської діяльності є глобальною тенденцією світового розвитку. Тому стратегічним завданням України на даному історичному етапі є повномасштабне входження в це суспільство як його повноправного учасника.



Правові акти у сфері освіти теж наголошують на потребі впровадження інформаційних технологій в освітню сферу. Так, у «Національній доктрині розвитку освіти» зазначено, що пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують подальше вдосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [1]. Використання інформаційно-комунікаційних технологій може стати суттєвим чинником позитивних змін у навчанні дітей з особливими потребами, адже вони відкривають широкі можливості для покращення якості освіти, її доступності.

Як зазначено в одному з документів ЮНЕСКО, сучасний рівень розвитку ІКТ значно розширює можливості для вчителів та учнів, спрощуючи доступ до освітніх та професійних даних і відомостей; покращує функціональні можливості та ефективність управління засобами навчання; сприяє інтеграції національних інформаційних освітніх систем у світову мережу; сприяє доступу до міжнародних інформаційних ресурсів в галузі освіти, науки і культури [1].

Зі зростанням уваги до інклюзивної освіти, зростає актуальність впровадження інформаційних технологій в освіті, як допоміжного засобу у навчанні дітей з особливостями в розвитку. Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу. Інклюзія потребує змін на всіх рівнях освіти. Суспільство повинно враховувати та пристосовуватись до індивідуальних потреб людей, а не навпаки [3, с. 123].

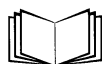
Слід виокремити три основні шляхи використання ІКТ в інклюзивній освіті:

* у компенсаційних цілях (використання ІКТ в якості технічної допомоги, підтримки, часткової компенсації або заміщення відсутніх природних функцій, що дозволяє учням з особливими потребами повноцінно залучатись до процесів спілкування й взаємодії);

* у комунікаційних цілях (допоміжні прилади і програмне забезпечення, альтернативні форми зв'язку, що полегшують або уможливають комунікацію у більш зручний спосіб, специфічний для кожного виду функціонального обмеження);

* у дидактичних цілях (сприяють диференціації, задоволенню індивідуальних потреб, особистісному розвитку дітей з особливими потребами, розкриттю їх здібностей, повноцінній інклюзії, включенню в освітнє й суспільне середовище).

Можливість використання інформаційних технологій у дидактичних цілях зумовила потребу перегляду традиційних підходів до навчання, започаткувавши нову віху в освітніх перетвореннях. Інноваційні технології привнесли різноманіття педагогічних стратегій для навчання дітей з особливими потребами, ставши реальним інструментом упровадження інклюзивної освіти. Для сприяння особистісному розвитку, освітні ініціативи в рамках інклюзивного підходу з використанням інформаційних технологій повинні бути спрямовані на задоволення



індивідуальних потреб, розкриттю індивідуальних здібностей, розвитку прийнятних для кожного учня індивідуальних ефективних освітніх стратегій.

Компенсаторна властивість нових технологій дозволяє дітям з особливими потребами брати активну участь у навчальному процесі попри функціональні обмеження. Завдяки використанню інформаційних технологій, ці діти здатні подолати бар'єри на шляху до навчання, оскільки отримують доступ до різноманітних дидактичних матеріалів у доступному прийнятному форматі, а також демонструвати свої навчальні досягнення.

Наприклад, дитині з порушенням рухового апарату вони можуть допомогти при написанні, дитині з проблемами зору – при читанні і т.д.

Як свідчить практика інклюзивної освіти, інформаційні технології здатні значно полегшити учням доступ до навчальної інформації, їх взаємодію з найближчим оточенням та зі світом, частково компенсуючи або заміщуючи відсутність природних функцій. Саме нові технології привнесли різноманіття педагогічних стратегій для навчання дітей з особливими потребами, ставши реальним інструментом упровадження інклюзивної освіти. Для сприяння особистісному розвитку, освітні ініціативи в рамках інклюзивного підходу з використанням інформаційних технологій повинні бути спрямовані на задоволення індивідуальних потреб, розкриттю здібностей кожного учня, його повноцінної інклюзії, включення в освітнє і суспільне середовище.

Таким чином, інформаційні технології дозволяють учням з особливими потребами повноцінно включитися в освітній процес, розвивати прийнятні для них індивідуальні ефективні освітні стратегії.

Серед шляхів використання ІКТ для підтримки освітніх можливостей дітей з особливими потребами можна зазначити такі: визначення наявного рівня особистісного розвитку, знань, умінь, навичок та досвіду учня; допомога в процесі особистісного розвитку шляхом покращення вже набутих навичок або формування нових; поліпшення доступу до інформаційних ресурсів; подолання географічного чи соціального ізолювання завдяки мережній та комунікаційній підтримці; підвищення мотивації та обізнаності спільноти щодо переваг ІКТ в освіті дітей з особливими потребами [2].

Отже, використання інформаційних технологій є вимогою часу у сфері освіти і необхідністю при запровадженні інклюзивного навчання, адже діти з особливими освітніми потребами змушені користуватись допоміжними приладами у процесі навчання. Таким чином, ІКТ дозволяють учням з особливими потребами повноцінно включитися в освітній процес, розвивати прийнятні для них індивідуальні ефективні освітні стратегії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. №344/2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
2. Запорожченко Ю. Г. Використання засобів ІКТ для підвищення якості інклюзивної освіти // Інформаційні технології в освіті : зб. наук. праць. Херсон : ХДУ, 2013. № 15. С. 138-145.



3. Міщик Л. І. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання // Соціальнопедагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації : матеріали VII Всеукр. наук.-практ. конф., Хмельницький, 27 квітня 2012 р. / Хмельницький ін-т соц. технологій відкритого міжнар. ун-ту розвитку людини «Україна». Хмельницький, 2012. С. 122-125.

Кузнецова Т. Г.,

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Дьоміна М. А.,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
зі спеціальності 016 Спеціальна освіта,
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Дошкільний вік є найважливішим для формування й розвитку основних психічних функцій дитини, зокрема сенсомоторної сфери й чуттєвого пізнання дійсності, емоційної сфери, мовлення, мислення, предметно-практичної та ігрової діяльності тощо. Важливим фактором повноцінного розвитку дитини є здоров'я дитини, її центральної нервової системи (Т. Круцевич, Є. Вільчковський, Н. Пангелова, Ж. Козіна). У дітей з особливими освітніми потребами психофізичний розвиток відбувається на порушеній основі, що гальмує його й робить якісно своєрідним. Через це виникають труднощі у навчанні та вихованні, накопичені певних знань та вмінь, основою яких є сенсорний розвиток.

Для підготовки дитини з ООП до шкільного навчання треба приділяти спеціальну увагу сенсомоторному й когнітивному розвитку, розвитку таких складових психіки, які необхідні для пристосування до шкільного середовища та навчального процесу (Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін та ін.).

Розвиток пізнавальної діяльності виявляється не тільки в тому, що в дитини збільшується обсяг знань про предмети довкілля, а й у змісті глибини пізнання. Ефективне виконання завдань у процесі навчання, накопичення знань про навколишнє середовище досягається на основі відчуття та сприймання дитиною довкілля [3].

У дітей з порушеннями інтелектуального розвитку відчуття і сприймання формуються дуже повільно, характеризуються недостатністю й саме це впливає на розвиток їх мовлення й мислення.

За дослідженнями В. Тищенко, Є. Соботович було з'ясовано, що морфологічне і функціональне формування мовленнєвих зон відбувається під впливом кінестетичних імпульсів від рук. Особлива увага приділяється впливу



імпульсів з м'язів руки в дитячому віці, до того моменту, поки йде формування мовленнєвої моторної зони. Систематичні вправи для пальців не тільки стимулюють розвиток мови, а й є, на думку В. Тищенко, є потужним засобом підвищення працездатності головного мозку [5].

В умовах інклюзивних закладів дошкільної освіти є можливість значно покращити розвиток дітей з порушенням інтелекту засобами інноваційних технологій, допомогти їм пристосуватися до колективу дітей, навчитися активної взаємодії з однолітками.

Одним з видів інноваційного підходу до сенсомоторного розвитку дітей з ООП є використання нетрадиційних матеріалів, зокрема камінців Марблс. Заняття з ними дозволяють зробити життя дитини різноманітним, активізувати її інтерес, мотивувати до пізнання. Цей універсальний посібник являє собою готові набори скляних камінчиків різного кольору та форм. Ми зазначили, що діти як нормотипові, так і з порушенням інтелектуального розвитку із задоволенням грають з камінчиками, вивчають їх на дотик, виконують різноманітні дії. Цей матеріал зручно використовувати для створення сюрпризного моменту, емоційно-позитивного настрою, для релаксації. Робота з камінчиками надає простір для творчості і дослідження, для зняття втоми, напруги, вирішення негативних емоційних переживань.

Нами було розроблено систему ігор і вправ з використанням камінців Марблс спрямованих на розвиток тактильного відчуття, дрібної моторики і координації рук, закріплення навичок звукового аналізу та ін. Основною метою було розвиток загальної й дрібної моторики. Ігри і вправи вирішували наступні корекційні завдання:

- формування правильного захвату кульки кистю руки;
- розвиток складного координованого руху пальців і кистей рук;
- розвиток мислення;
- розвиток орієнтування на площині;
- робота над запам'ятовуванням кольору;
- збагачення словникового запасу;
- розвиток уваги і пам'яті;
- розвиток уяви дитини.

Важливою умовою при підборі вправ було урахування вікових та індивідуальних можливостей дитини, дотримання правил безпеки під час використання камінців. Для підвищення пізнавального й корекційного впливу вправ вони передбачають функціонування пальців обох рук дитини.

В практичній роботі ми проводили з дітьми наступні ігри й вправи з камінцями: «Прикрась предмет», «4-ий зайвий» (діти на картках, запропонованих педагогом, знаходять зайвий предмет і кладуть на нього камінь Марблс, пояснюючи свій вибір); «Розфарбуй картинку» (дітям пропонується контур картинки, які є орієнтиром для «малювання» камінцями); «Збери за зразком» (як в мозаїці діти за зразком збирають свою картинку з різних камінців); «Орієнтація на аркуші паперу» (за завданням педагога дитина викладає на білому



аркуші паперу камінці різного кольору, розміру за вказівкою педагога, після виконання завдання дитина проговорює де який камінець лежить); «Знайди і визнач що це» (педагог називає дітям різні предмети, наприклад з роду рослин та тварин, або одяг літній і зимовий тощо, а дитина у відповідь піднімає камінь певного кольору, що сприяє розвитку уваги процесів узагальнення); вправа «Змійка» або «По дорозі в гості до гнома» (дітям по черзі пропонується прокласти шлях від одного гномика до другого, при цьому завдання має різні рівні складності, що залежить від виду лінії).

Подобних ігор і вправ з камінцями Марблс є ще велика кількість, головне те, що нетрадиційні форми роботи викликають у дітей з особливими освітніми потребами великий пізнавальний інтерес. Це значно покращує результати розвитку дітей, вони стають більш успішні у спілкуванні з однолітками і дорослими, отримують достатній запас знань і умінь, майже у всіх дітей наприкінці року спостерігалась позитивна динаміка розвитку психічних процесів, у значної кількості дітей підвищився загальний рівень мовленнєвого розвитку та спостерігалось зростання пізнавального інтересу, що дуже важливо для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Таким чином, використання інноваційних технологій є необхідною умовою для всебічного та гармонійного розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі / навчально-методичний посібник /авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.
2. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Частина 2. Навчання і виховання дітей. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 224 с.
3. Синьов В. М. Психологія розумово відсталої дитини: підручник /В. М. Синьов, М. П. Матвеева, О. П. Хохліна. К.: Знання, 2008. 359 с.
4. Соботович Є.Ф. Нормативні показники мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку //Дефектологія. 2003. № 2.
5. Тищенко В. В. Формування інтелектуального компонента мовленнєвої діяльності у розумово відсталих дошкільників: Дис. ... канд пед. наук. К., 1999. 225 с.

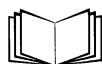
Нагорна О. В.,

к.п.н, старший викладач кафедри педагогіки
та спеціальної освіти,

Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

ВПРОВАДЖЕННЯ КУЛЬТУРИ ІНКЛЮЗІЇ ЯК ОСНОВА ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Філософські й гносеологічні дослідження ідей гуманізму перейшли до освітянської площини і все більше зміцнюють свої позиції, об'єднуючи



розрізнені знання про людину і світ. Наукові погляди на розвиток сучасного світу базуються на гуманістичній парадигмі, категоріальний апарат якої містить людські цінності, що складають основні вектори гармонійного розвитку особистості й суспільства в цілому.

Включення особистості до сучасного соціуму відбувається через привласнення культурних орієнтирів, шляхом усвідомлення важливості не лише особистого, але й відмінного від нього соціокультурного досвіду іншої людини, а також через усвідомлення відповідальності за включення до багатокультурного середовища та дотримання правил соціальної поведінки в ньому. У такому контексті набуває актуальності концептуально нове поняття – культура інклюзії. Воно розглядається не як пункт призначення, а динамічно – як прогрес у напрямі зростання ступеня участі у житті суспільства, що веде до зменшення ризику виключення з культури, розкриваючи сутність самої інклюзії як феномена культури [1, с. 34].

Сучасні уявлення про інклюзію передбачають наявність комфортного соціокультурного простору для життя, повноправними членами якого є всі люди незалежно від стану здоров'я, здібностей, освіти, віку, статі, національної або расової приналежності, культурної ідентичності або інших рис, що відрізняють одного індивіда від іншого. Головуючим стає принцип прийняття іншої людини через усвідомлення кордонів між власним і чужим, відповідальності за їх збереження як основи всієї процедури «включення», що і складає ядро культури інклюзії.

Вищеозначене сучасне бачення соціокультурного простору життєдіяльності людини потребує належного налаштування усіх інституцій, у результаті чого включення має сприяти задоволенню потреб й інтересів усіх без винятку учасників. Пілотне застосування культурологічного підходу відбулося у процесі організації інклюзивного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами, що виявилось первинною ланкою на шляху до створення українського інклюзивного суспільства. Отже саме освітній простір на сьогодні можна розглядати у якості моделі впровадження культури інклюзії [2].

На основі узагальнення результатів аналізу було виділено найхарактерніші риси культури інклюзії:

- сприймання відмінностей дітей і співробітників як найважливішого ресурсу і активу закладу;
- підтримка і сприяння роботі персоналу закладу у команді;
- стиль відкритого спілкування учнів і співробітників закладу;
- лідерство, що підтримується формальними лідерами закладу і співробітниками;
- бажання дотримуватися принципів інклюзії, незважаючи на труднощі, що виникають;
- розуміння суспільної і політичної природи інклюзії;



– використання мови і символів для передачі ідеалів і принципів як у контексті внутрішнього алгоритму роботи закладу, так і у суспільстві в цілому;

– безкомпромісна віра в ідеї інклюзії і дотримання їх.

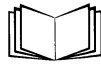
Фокус уваги у контексті означеного підходу зосереджується на соціальних стереотипах, етичних цінностях, переконаннях і звичаях як на таких, що конструюються у рамках конкретної культури, а також є результатом певної соціальної взаємодії. З огляду на сутність зазначених підходів, можна дійти висновку про те, що культура інклюзії спирається на розмаїття не лише як на цінність, але й як на перевагу, що є корисною для всіх учасників освітнього процесу з точки зору її навчально-виховного і розвивального ресурсу.

Якість впровадження культури інклюзії корелює зі ступенем готовності фахівців закладу застосовувати інклюзивні технології у своїй професійній діяльності, що вимагає необхідного ступеня розвитку певних компетенцій. Відтак на перший план виступає питання визначення конкретного змісту означеної готовності, а також способу її оцінювання.

Перебіг усієї професійної діяльності відбувається переважно з опорою на сумісно-розподілений алгоритм праці: кожен фахівець є лише окремою ланкою цілісного виробничого процесу, а значить відрізняється несаможиттєвістю, що унеможливорює наявність авторського, відповідально-завершеного характеру виконуваних ним професійних обов'язків. Репродуктивність та парціальність залишаються провідними ознаками загальноосвітньої і фахової підготовки. Динамічність, ініціативність, креативність, безперервний саморозвиток і самовдосконалення виступають як епіфеномен (побічне явище), що є одним зі службових компонентів для виконання сервісної функції з метою забезпечення основної цілеспрямованої діяльності. Таке бачення викликає дисонанс як на тлі масової, так й індивідуальної свідомості за причини відсутності узгодження з сучасними глобальними соціально-економічними реаліями, які акцентують на самоздійсненні особистості, а також втіленні спільних ціннісно-сміслових намірів співбуття людини з іншими людьми – культурнотвірній активності.

Підготовка фахівців для роботи в умовах інклюзивного навчання, а значить для реалізації у контексті однієї з соціально-економічних професій, відбувається з урахуванням усіх складових інклюзії. З огляду на вищевикладене, вважаємо, що фахівець, має бути втіленням усіх необхідних якостей, які лежать у основі безперешкодного впровадження ідей інклюзії у практику роботи навчального закладу. На перший план виступає володіння певними технологіями реалізації інклюзії, які стосуються організаційно-педагогічних умов, а також психолого-педагогічного супроводу, що забезпечує практичну складову цього процесу [5 с. 112].

Наряду з наявністю чіткого алгоритму підготовки майбутніх фахівців інклюзивних закладів освіти, невід'ємною складовою становлення



професіонала як цілісної моделі інклюзії виступає його особистісний і реляційний розвиток [3, с. 56], інакше поза увагою залишилося би самоздійснення особистості, а також втілення спільних ціннісно-сміслових намірів співбуття, про що йшлося вище, і що свідчить про панування репродуктивного і парціального підходів до професійної підготовки. Необхідність дотримання правил культури інклюзії закладу освіти висуває особливі вимоги саме до ступеня сформованості культурнотвірної активності як індикатора готовності бути засновником і гарантом збереження означеної культури. Відтак роль діалоغو-культурологічного підходу у підготовці фахівців стає домінантною. Забезпечення студентів необхідною інформацією і способами її обробки спонукає до виникнення запитань, обговорення яких відбувається під керівництвом викладача, що дає змогу не обмежуватися лише предметним змістом певної навчальної дисципліни, а забезпечувати діалог викладача і майбутніх фахівців. Діалог передбачає рівноправність і дає змогу гармонійно підтримувати комунікацію, висуваючи надзвичайно важливу вимогу до викладача: бути висококваліфікованим носієм теоретичних і практичних знань у контексті предмету, який викладає; уміти організувати полілог із застосуванням опанованих студентами знань через інноваційні технології навчання, що уможливають досягнення мозаїчності сучасної культури і спричинити опанування не суто знань, але знань, які водночас супроводжуються власними думками студентів [4 с. 304].

Таким чином, реалії сьогодення стосовно перебігу практики впровадження інклюзії у заклади освіти все ще свідчать про збереження перешкод ціннісно-сміслового характеру, які суттєво гальмують поступ інклюзії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Психологічний супровід інклюзивної освіти : метод. рек. / за заг. ред. А. Г. Обухівська. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
2. Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : А.С.К., 2012. 360 с.
3. Навчально-методичний посібник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : Ч. II / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. 2-ге вид., допов. і переробл. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 198 с.
4. Супрун М. О. Педагогіка : підручн. для духовних і світських закладів освіти. Київ : КДА, 2018. 400 с.
5. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному класі : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : А. С. К., 2012. 124 с.



Секція 5

Досвід міжнародної співпраці в контексті перспектив розвитку сучасної вітчизняної освіти

Пасічник Н. О.,

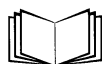
д.і.н. професор, професор кафедри математики та методики її навчання, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка

Ріжняк Р. Я.,

д.і.н. професор, професор кафедри математики та методики її навчання, Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка

З ДОСВІДУ ЗАЛУЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПОТОЧНИХ ПРОГРАМ ЕРАЗМУС⁺

Система освіти являє собою цілісне складне об'єднання, що формується та розвивається під впливом історичних, соціально-економічних і освітньо-культурних факторів і традицій конкретної країни й суспільства та реформується під впливом світових глобальних тенденцій. Глобалізоване суспільство сталого розвитку визначає пріоритетність поступу освітньої системи – бути динамічною, інноваційною, високотехнологічною, глобалізованою. Теперішні надзвичайно болючі випробування нашої країни, що зумовлені війною з росією, не повинні перешкоджати плануванню переможної перспективи інтеграції до європейської спільноти й вирішення в нашій країні проблем, які протягом останніх десятиліть були пріоритетними для Європейського Союзу: розвиток демократії, подолання нерівності, зростання добробуту та соціальної справедливості, гармонізація технологічних змін і розвиток суспільства, мобілізація освітнього потенціалу. Ця тематика є предметом успішних міждисциплінарних досліджень європейських студій. Українські освітяни мають можливість долучатися до євроінтеграційних



студій, досліджувати актуальну тематику, поширювати ідеї Об'єднаної Європи реалізуючи проекти напряму Жан Моне в рамках Програми ЄС Еразмус+.

У процесі виконання проекту «Субнаціональна гендерна рівність: баланс цінностей ЄС та українських реалій» (ERASMUS-JMO-2021-HEI-TCH-RSCH) викладачі та студенти різних спеціальностей ЦДУ ім. В. Винниченка, вчителі регіону мають можливості брати участь у різноманітних заходах з цієї тематики, що проводяться в межах проектної діяльності (тренінгах, круглих столах, семінарах на базі Міждисциплінарного наукового центру прикладних досліджень та інших просвітницьких заходах). Освітнянська спільнота регіону та майбутні педагоги – здобувачі вищої освіти другого (магістерського) рівня освіти галузі знань 01 Освіта / Педагогіка у червні 2022 року взяли активну участь у сертифікованому «Тренінгу з гендерної рівності», де розглядалися проблеми «прихованого» навчального плану в системі освіти [3], гендерного дисбалансу української освіти на національному та субнаціональному рівнях, дискримінація та сексуальні домагання в освіті, причини протидії гендерній рівності в Україні та гендерні аспекти рівності в політико-правовій сфері на національному та субнаціональному рівнях [2]. Під час круглих столів з педагогічною громадськістю міста були розглянуті проблеми використання фемінітивів в суспільстві та українській мові; репродукування гендерних стереотипів в освітній сфері; гендерна складова інституційного аудиту.

Магістри спеціальності 014 Середня освіта (Математики) – майбутні вчителі – вивчили курс за вибором «Методологічні основи гендерного мейнстрімінгу», де отримали можливість ознайомитися з міжнародними стандартами, організаційними підходами, методами та інструментами гендерного мейнстрімінгу та критичними концепціями як засобом для рефлексії та поглиблення власної роботи. Студенти також опанували кращі європейські практики гендерного аналізу, гендерного аудиту та гендерного бюджетування і розробили й представили індивідуальні проекти з гендерно-орієнтованого бюджетування в освітній сфері [1]. За результатами вивчення курсу найуспішнішими студентами були підготовлені наукові публікації.

Таким чином, залучення педагогічної спільноти та майбутніх педагогів до європейських грантових проектів сприяє вивченню та впровадженню основних цінностей та практик європейських міждисциплінарних дослідницьких студій, розвиває досвід міжнародної співпраці в контексті євроінтеграційних перспектив розвитку української системи освіти, наближає ЄС до української громадськості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Акбаш К.С., Пасічник Н.О., Ріжняк Р.Я. Теоретико-прикладні основи гендерних досліджень. Навчальний посібник. Кропивницький: Видавець – Лисенко В.Ф., 2019. 349 с.
2. Акбаш К.С., Пасічник Н.О., Ріжняк Р.Я. Статистичний аналіз гендерного розвитку регіонів України. *Статистика України*. 2019. № 3. С. 90–99.
3. Пасічник Н.О., Лупан І.В. Гендерні аспекти «прихованого навчального плану». *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. Випуск 204. С.51–57.



Дубінка М. М.,
к.п.н, доцент, доцент кафедри педагогіки
та спеціальної освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка

ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАРУБІЖНИМИ НАУКОВЦЯМИ ОСНОВ ТЕОРІЙ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ

Формування майбутнього фахівця як гармонійно розвиненої, соціально активної, творчо зорієнтованої, цілеспрямованої особистості багато в чому залежить від персональних прагнень, вияву власних зусиль, що зорієнтовані на пошук власного «Я» у поєднанні з професійним, свого місця в соціумі та професійному осередку, на вивчення професійних вимог, окреслення устремлінь та визначення перспектив фахового розвитку. Як результат такого становлення виступає здатність здійснювати самостійну, творчу професійну діяльність, основою якої є ідентифікація суспільно-професійних вимог з наявними потенційними та набутими здібностями, комплексом внутрішніх чинників, оволодіння здатністю самостійно приймати рішення відносно життєвих чи професійних цілей, що мають особистісно-суспільну цінність; брати відповідальність за рішення та вчинки, прагнучи до вищого професійного вияву та особистісної зреалізованості. При цьому важливим є забезпечення умов для різнобічного прояву особистості, сформованість здатності до самоідентифікації, самовизначення, самоактуалізації та самореалізації як важливих констант професійного становлення майбутнього фахівця, де перед ним відкриваються нові сторони обраної професії, відбуваються зміни, що потребують осмислення. Основні принципи розуміння становлення, зростання та подальшої діяльності в цьому напрямку є своєрідним теоретичним фундаментом аналізу динаміки професійного самовизначення фахівця. Підґрунтям організації та забезпечення цього є дослідження зарубіжними вченими теорій розвитку зазначеної проблеми.

Ряд дослідників (Елі Гінзберг, Ш. Бюллер, У. Джейд, Дж. Келлі, З. Шпрангер, Д. Сьюпер) у контексті проблеми професійного самовизначення фахівця через призму його професійно-особистісного розвитку стверджують, що така концепція базується на гуманістичних суб'єктних підходах, що характеризують розвиток особистості, співвідносно до змін і перетворень її психологічної структури й зумовлені засвоєнням та здійсненням професійної діяльності, тобто професіогенезу особистості. Вагомими результатами зазначеного напрямку є: окреслення стадій професійного розвитку людини; введення в обіг поняття професійної зрілості та розробка методик її виміру; моделювання продуктивного розвитку «Я-концепції», професійної кар'єри, професійної долі людини тощо. Досить значущим у цьому контексті є позиція Е. Гінзберг, яка зазначає, що вибір професії – це процес, що включає в себе серію «проміжних рішень», кожне з яких є важливим, адже виступає як стимулюючим, так і гальмуючим фактором свободи вибору. Узагальнюючи праці цих науковців,



можемо констатувати, що чіткі вікові межі періодів професійного самовизначення досить непросто встановити, так як існують індивідуальні варіації (одні – визначаються у виборі ще до закінчення школи, до інших зрілість професійного вибору приходить лише до 30 років, а деякі продовжують міняти професії протягом усього життя). Як підтвердження складності професійного вибору, Д. Сьюпер стверджує, що цей процес складається з серії подій, має кілька передбачуваних моделей і є тривалим; це своєрідна «Я-концепція» особистості. При цьому період вибору професії і професійного становлення співвідноситься зі стадією професійної зрілості. Ураховуючи це, як стверджує у своїй науковій праці А. Брюер, було визначено ряд етапів професійного становлення: 1) етап зростання (від народження до 14–15 р.). На цій стадії розвиток інтересів, атитюдів, потреб тісно пов'язаний з «Я-концепцією»; 2) етап дослідження / експериментування (з 15 до 24) – характеризується поступовим звуженням професійного вибору; 3) етап зміцнення кар'єри / консолідації (з 25 до 44) пов'язують з отриманням досвіду в обраній сфері діяльності; 4) етап збереження досягнутого (45–65 р.) – збереження досягнутого рівня, статусу; 5) етап спаду (після 65) – відбувається скорочення продуктивності праці, вихід на пенсію [1, с. 164–165]. Професійне самовизначення індивіда у конкретний період характеризується тим, що орієнтиром є реальні професійні можливості й відбувається апробація своїх сил в різних рольових позиціях. При цьому Д. Сьюпер наголошує, що вибір професії має відбуватися з урахуванням образу «Я», інтелектуальних особливостей, здібностей, цінностей, інтересів, ставлення до праці та професії, власних потреб, рис особистості [2, с. 312]. Як результат досліджень науковця стало твердження, що людина протягом життя може повертатись до певних етапів.

Автори (С. Браун, Г. Гекетт, Л. Готьє, Ф. Гуей, С. Ферне, Р. Лент) професійне самовизначення досліджують через взаємозв'язок таких конструктивних блоків: 1) самоефективність; 2) очікуваний результат; 3) особисті цілі [6, с. 277]. Оптимальність їх узгодження є запорукою успішності процесу самовизначення майбутнього фахівця. Самоефективність трактують як відношення людини до власних можливостей, здібностей щодо здійснення професійної діяльності; вона разом із очікуваним результатом впливає на вибір цільової спрямованості. З цих позицій, вибір та більш успішне виконання буде тої діяльності, у якій людина буде впевнена щодо її продуктивності. Очікування стосуються тверджень про результати виконання конкретних дій (наприклад, що буде, якщо я це зроблю?). Вибір діяльності, зусилля та наполегливість у ній є прямопропорційними очікуваним результатам. Особисті цілі – це прагнення взяти участь у діяльності або досягти певного результативного рівня. При цьому, цільова спрямованість пов'язана як з самоефективністю, так і з прогнозуванням власне результатів: люди прагнуть ставити цілі, що відповідають їх уявленням про особисті можливості та результати, яких вони прагнуть досягти. Успіх чи невдача у досягненні особистих цілей, у свою чергу, є тим важелем, що змінює чи підтверджує переконаність у самоефективності та очікуваних результатах [2; 5; 6].

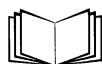


Аналізуючи стадії професійного самовизначення, дослідники зазначають на «конструюванні» вибору професії, характеристикою якого є «адаптивність до кар'єри» (введено М. Савікас), під яким розуміється «здатність гнучко реагувати на вимоги й умови професійної діяльності, які постійно змінюються, залучаючи для цього ресурси саморозвитку і самонавчання, що забезпечують можливість вирішувати задачі, пов'язані із професійним розвитком» [7, с. 112]. У структурі «адаптивності до кар'єри» М. Савікас та П. Хартунг виділяють компоненти: перший – планування власного професійного майбутнього; другий – зацікавленість професійною діяльністю, орієнтація щодо вимог, професійні сподівання; третій – контроль і організація власної життєвої траєкторії відповідно до динаміки затребуваності професії та трансформацій професійних якостей; четвертий – міра впевненості у власній відповідності професійним вимогам та оцінка здатності здійснювати діяльність [5, с. 167–168].

Значущою у цьому контексті є позиція Е. Еріксона, який доводить, що життя людини – це шлях розвитку, поступове розв'язання завдань, які постають у процесі життєдіяльності. Серед найважливіших є завдання пошуку власної ідентичності (відчуття сомототожності, особистісної істинності, повноцінності, приналежності до соціальної групи), що спрямовані на розв'язання таких актуальних питань, як роль та місце в соціумі, характер способу існування тощо. Значущим є те, що відбувається інтеграція особистісного самовизначення з професійним, як важливих процесів становлення ідентичності особистості. Власне ідентичність розуміється як незмінність у просторі, адекватність, володіння власним «Я», незалежно від зміни ситуації, цілісність. Професійне самовизначення при цьому характеризується як важлива частина життєвого шляху людини й неможлива без визначення перспектив [4, с. 34].

На сучасному етапі канадський дослідник Ч. Чен, адаптуючи теорії самовизначення Е. Десі та Р. Райана до сфери професійного розвитку, виокремлює ряд цікавих позицій проблеми професійного самовизначення. Сутність першого положення: ефективність професійного становлення залежить від задоволення таких потреб: 1) потреба у самодетермінації (автономності) – прагнення людини відчувати себе ініціатором, самостійно контролювати свою професійну траєкторію, кар'єрні вибори та цілі, бути автором життя; 2) потреба в компетентності – бажання суб'єкта досягти кар'єрних результатів, прагнення бути ефективним у професійній діяльності та навчанні; 3) потреба у взаємозв'язку з іншими людьми – прагнення налагоджувати відносини, що засновані на почуттях прихильності і приналежності, а також у розвитку бажання відчувати себе частиною професійної спільноти. Друге положення полягає в тому, що на вибір та поведінку впливають два види мотивації: внутрішня та зовнішня [3, с. 19].

Отже, зміни у змісті професійних устремлінь сучасної молоді окреслюють нові вимоги до якості їх професійної підготовки, рівня їх готовності до виконання складних завдань, до змісту професійної освіти, що зумовлює необхідність розробки теоретико-методологічних основ формування самостійної, ініціативної, творчо організованої особистості, яка здатна



професійно самовизначитися. А щоб якісно організувати та забезпечити процес професійного самовизначення майбутнього фахівця, доречним є ґрунтовно вивчати основні константи зазначеного питання, аналізувати цінний досвід зарубіжних та вітчизняних науковців, визначити пріоритети розвитку проблеми та шляхи вдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Brewer A. M. Encountering, Experiencing and Shaping Careers: Thinking About Careers in the 21st Century: Springer, 2018. 226 p.
2. Brown D. & Associates (Eds.). Career choice and development (4th ed). San. Francisco: Jossey-Bass, 2002. 560 p.
3. Chen C. P. Positive compromise: A new perspective for career psychology. *Australian Journal of Career Development*, 13(2), 2004. P. 17–27.
4. Erikson Erich H. Childhood and Society (2nd Ed.). New York: Norton, 1963. 448 p.
5. Gauthier L., Guay F. & Fernet S. Predicting Career Indecision: A Self-Determination Theory Perspective. *Journal of Counseling Psychology*. 50(2). 2003. P. 167–168.
6. Lent R. W., & Brown S. D., & Hackett Gail. Social cognitive career theory. *Career Choice and Development*, 4, 2002. P. 276–277.
7. Savickas M. L., Hartung P. J. My Career Story: an Autobiographical Workbook for Life-Career Success. London, 2012. 186 p.

Гавалюх О. С.,

к. військ. н., доцент, заступник начальника
Інституту з навчальної та наукової роботи

Казнадей С. О.,

начальник кафедри озброєння,
Інститут Військово-Морських Сил
Національного університету
«Одеська морська академія»

ПРОПОЗИЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ВИПУСКНИКІВ ІНСТИТУТУ ВМС УКРАЇНИ НА ПРИКЛАДІ ДОСВІДУ АКАДЕМІЇ ВМС ІТАЛІЇ

З початком повномасштабного вторгнення росії в Україну 24 лютого 2022 року особливо загострилося питання щодо готовності випускників до негайного самостійного виконання посадових обов'язків на кораблях і у військових частинах. Функціонування системи військової освіти в умовах відбиття агресії поставили першочергове завдання – “професіоналізація” освіти та її трансформація за підходами НАТО [1, с. 67].

Порівняльний аналіз організації освітньої діяльності в нашому Інституті ВМС та в Академії ВМС Італійської республіки (м. Ліворно) показав, що в підготовці військових моряків є багато спільного, але є і значні відмінності між ними [2, 3].



В обидвох навчальних закладах кінцевою метою підготовки є формування та розвиток загальних і професійних компетентностей майбутніх офіцерів, які здатні грамотно керувати військовими колективами і можуть розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми професійної діяльності у сфері експлуатації та бойового застосування корабельної зброї.

Різниця є в шляхах та способах досягнення цієї мети.

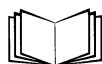
Освітня програма в Академії ВМС Італії побудована таким чином, що на протязі 3-х років (180 кредитів ЄКТС) основні зусилля спрямовані на здобуття курсантами загальних компетентностей, які визначають випускника як особу з вищою освітою «бакалавр» та військово-професійних (загальноморських) компетентностей, які визначають випускника як військово-морського офіцера. Для набуття загальних компетентностей виділяється 104 кредити ЄКТС, а для набуття військово-професійних компетентностей виділяється 53 кредити ЄКТС. Ще 23 кредити ЄКТС виділяються на проходження практики та підсумкову атестацію. Після цього випускникам отримують ступінь вищої освіти «бакалавр» та присвоюється військове звання офіцера. Закінчивши Академію ВМС випускники призначаються на посади і направляються на спеціалізовані курси тривалістю від 3-х місяців до 1-го року (від 15 до 60 кредитів ЄКТС) в залежності від складності обраної спеціалізації. На даних курсах офіцери набувають необхідні загальновійськові компетентності, які визначають випускника як офіцера збройних сил та військово-спеціальні компетентності за спеціалізацією, які визначають направленість його діяльності. Особливістю цих курсів є те, що слухачі вивчають лише конкретні кораблі, зразки озброєння і військової техніки, правила їх експлуатації та бойового застосування, на які вони отримали призначення. Таким чином, після завершення навчання на курсах, офіцер ВМС Італії готовий до негайного самостійного виконання посадових обов'язків на кораблях і у військових частинах згідно займаної посади. Причому загальна тривалість підготовки (в Академії та на курсах) складає від 3-х років і 3-х місяців до 4-х років.

Освітньо-професійна програма в Інституті ВМС розрахована на 4 роки (240 кредитів ЄКТС) і розподілена наступним чином:

- на здобуття загальних компетентностей – 52 кредити ЄКТС;
- на здобуття військово-професійних компетентностей (загальноморських) – 60 кредитів ЄКТС;
- на здобуття загальновійськових компетентностей – 50 кредитів ЄКТС;
- на здобуття військово-спеціальних компетентностей за спеціалізацією – 60 кредитів ЄКТС.

Ще 18 кредитів ЄКТС виділяється на проходження практики та підсумкову атестацію.

Для зручності порівняння отримані дані зведено в табл. 1.



Таблиця 1

Розподіл часу на забезпечення компетентностей

Група компетентностей	Виділений час (кредити ЄКТС)	
	АВМС Італії	ІВМС України
Загальні компетентності	104	52
Загальноморські компетентності	53	60
Загальновійськові компетентності	15-60*	50
Компетентності за спеціалізацією		60
Практика та атестація	23	18
	195-240	240

* підготовка проводиться на спеціалізованих курсах

В результаті порівняння часу, який виділяється бачимо:

1. На набуття загальних компетентностей, які визначають випускника як особу з вищою освітою, в Академії ВМС Італії виділяється в 2 рази більше навчального часу. Це дає змогу надати випускникам більш ґрунтовні фундаментальні знання та сформувані особистість, яка здатна діяти соціально відповідально та свідомо.

2. На набуття загальноморських компетентностей та практичної підготовки виділяється приблизно рівний час. Це забезпечує приблизно однаковий (доволі високий) рівень підготовки випускників, як морських офіцерів.

3. На набуття загальновійськових компетенцій та компетентностей за спеціалізацією в ВМС Італії виділяється від 15 до 60 кредитів ЄКТС поза рамками здобуття освіти, а в рамках курсової підготовки. Як уже зазначалося раніше, на цих курсах слухачі вивчають лише конкретні кораблі, зразки озброєння і військової техніки, правила їх експлуатації та бойового застосування, на які вони отримали призначення. В Інституті ВМС для набуття загальновійськових компетенцій та компетентностей за спеціалізацією виділяється 110 кредитів ЄКТС (як мінімум в 2 рази більше часу). В цей час курсанти вивчають загальновійськові навчальні дисципліни (які є спільними для всіх військовослужбовців ЗС України) та військово-спеціальні дисципліни за відповідною спеціалізацією. Але основним недоліком такого підходу до вивчення цих навчальних дисциплін є те, що курсантам необхідно вивчити усі зразки корабельного озброєння ВМС України, їх будову, правила експлуатації та технічного обслуговування, правила бойового застосування без прив'язки до конкретної діяльності на посаді. Таким чином проходить «розпорошення» часу на вивчення всього і нічого конкретного. В результаті такого підходу випускник після закінчення Інституту має достатньо широкий спектр знань, але не повністю готовий до виконання своїх посадових обов'язків за конкретною посадою на яку його призначають.



Пропозиції:

Попередній розподіл курсантів на посади проводити після закінчення 3-го курсу. Це надасть змогу курсанту на 4-му курсі вибрати для вивчення ті навчальні дисципліни (в рамках вибіркової складової освітньої програми), які необхідні для опанування конкретних зразків озброєння та військової техніки, технічної експлуатації чи бойового застосування в залежності від майбутньої займаної посади. Такий підхід дозволить усунути протиріччя між необхідним та реальним рівнем підготовки випускників до негайного самостійного виконання посадових обов'язків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. В. Артамошенко Підхід до формування освітніх програм на шляху переходу на нові рівні військової освіти: Матеріали навчально-методичних зборів керівного складу системи військової освіти (18 січня 2023 року). Київ, 2023. 398 с.
2. Навчальний план Академії ВМС Італійської республіки спеціальність «Морські та військово-морські науки».
3. Навчальний план Інституту ВМС України спеціалізація «Корабельне озброєння».

Авраменко Б. І.,

аспірант,

Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

МІЖНАРОДНА СПІВПРАЦЯ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ (ДО ІСТОРІЇ ПИТАННЯ)

Актуальність та постановка проблеми. Одним із пріоритетних завдань сучасної вищої освіти є її інтернаціоналізація. Відповідно до Стратегії розвитку вищої освіти в Україні, «Стратегічна ціль 4. Інтернаціоналізація вищої освіти України» передбачає операційні такі цілі: «впровадження кращого іноземного освітнього досвіду в Україні; збільшення кількості проектів міжнародної освітньо-наукової співпраці, інтеграція наукових та науково-педагогічних працівників до світового наукового простору» [8].

Багатовікові традиції європейської цивілізації знайшли яскраве втілення у науково-освітній діяльності університетів України. Висвітлити нові грані міжнародної діяльності університетів дозволяють відомості архівних документів і опублікованих звітів про закордонні відрядження, читання лекцій у вітчизняних університетах іноземцями, участь науковців Харківського, Київського, Новоросійського (у м. Одеса) університетів у міжнародних конференціях за кордоном та ін. Цінність такого досвіду визначається не лише насиченістю багатим фактологічним матеріалом з історії міжнародних наукових та академічних зв'язків, адже в них водночас відтворено яскраві картини суспільно-політичного, громадсько-культурного й побутового життя зарубіжних країн, до того ж звіти, як і інша вміщена на сторінках наукової періодики інформація, одночасно і віддзеркалювали, і справляли вплив на громадську думку другої



половини XIX – початку XX ст. Загалом завдяки аналізу й інтерпретації змісту, зіставленню та синтезу наявних джерельних відомостей відкривається можливість комплексного вивчення і введення до наукового обігу важливого фактологічного матеріалу, що є наріжним каменем у процесі осмислення організаційно-педагогічних засад міжнародної діяльності університетів України в історичній ретроспективі та їх значення в європейській історії.

Основні матеріали дослідження. Усі елементи університетської системи освіти включені у процес міжнародної діяльності та взаємодії, спрямовано на досягнення мети освіти. Головними принципами, які притаманні університету незалежно від історичної епохи і характеру її розвитку, вважають: повноту пропонованого в університеті наукового знання; дух свободи творчості у процесі викладання та навчання; здатність університету до самооновлення шляхом підготовки викладачів і вчених.

Загальновідомо, що важливу роль у формуванні вітчизняної університетської системи відіграли німецькі університети, які стали не лише зразком для наслідування, але й джерелом її наповнення професурою: спочатку шляхом прямого запрошення вчених, потім – навчання в Німеччині майбутніх українських професорів. Так, у Харківському університеті у 1805–1814 рр. працювало 47 професорів і ад'юнктів, з яких 29 були іноземцями [3, с. 33].

У 1848 – 1855 рр. було переглянуто всі результати освітніх реформ, а головне МНО прийняло низку постанов, які забороняли закордонні відрядження «з науковою метою», запрошення до викладачів-іноземців та вводили суворі обмеження на отримання університетами й приватними особами зарубіжної наукової літератури. Особливо потерпіли від цього науковці, які займалися історією, літературою, археологією та мистецтвом Західної Європи, адже вони фактично позбавлялися джерельної бази для досліджень та можливості спілкування з закордонними колегами [1, с. 176].

Університетські статути виконували функцію основних важелів державно-урядового керівництва університетською освітою в Україні. Їх спрямованість коливалась від помірковано-ліберальної (1863 р.) до вкрай реакційної (1884 р.). Але навіть тоді, коли верх в університетській освіті брала демократична тенденція, уряд не передбачав навіть мінімальних змін щодо надання українській освіті рис національної. Особливо складним виявився для університетів України процес формування їх професорсько-викладацького корпусу. Зауважимо, що лише на початку XX ст. кадрова проблема була вирішена. Основною формою підготовки кадрів став інститут професорських стипендіатів (аспірантура). Хоча зміст та ідеологічне спрямування викладання в університетах перебували під постійним адміністративним наглядом, професорські колеги шукали найкращі форми навчання, залучення студентства до знань, намагались урівноважити теорію з практикою навчання. Характерною рисою певної частини професорсько-викладацького корпусу була індиферентність до політичних подій, смиренність – наслідок послідовної політики ідейного підкорення професури університетів курсу зміцнення самодержавства і боротьби з



опозиційними силами. Однак наприкінці XIX ст. ліберальні професори університетів України перетворились на постійних опонентів курсу уряду в галузі освіти [4, с. 14–15].

Поділяючи думку О. Кірдан [5; 6], вважаємо, що однією з перших реформ стала університетської освіти у другій половині XIX ст., яка істотно загострила уже наявну проблему поповнення професорського складу та потребу розвитку міжнародної діяльності, стало прийняття університетського статуту 1863 р. Для її вирішення протягом 1860-х рр. було вироблено цілу низку заходів, яку тоді умовно називали системою «професорських стипендіатів».

Зважаючи на те, що проблема недоукомплектованості університетських кафедр була гострою, вона достатньо добре відображена в джерелах. Перш за все слід виділити джерела офіційного походження, зокрема університетський статут 1863 рр., який чітко визначав число кафедр і кількість викладачів на кожному факультеті, та спеціальні циркуляри міністерства народної освіти (далі – МНО), які містять цінну інформацію про кількість вакантних кафедр у кожному університеті напередодні та після впровадження статуту 1863 р. Ці матеріали дозволяють з'ясувати причини, які підштовхнули МНО вкотре звернутися до практики командировання за кордон молодих учених. Загальну динаміку кількісного зростання викладацького складу вітчизняних університетів протягом 1860–1870-х рр. значною мірою допомагають скласти щорічні звіти МНО. Окремий блок джерел становлять спеціальні правила для відправлених за кордон «професорських стипендіатів», що визначали загальні умови стажування. Окрім цих правил для кожного стипендіата його професор-наставник складав спеціальну «Інструкцію», про виконання якої стипендіат мав звітувати МНО. Ці звіти мають для нас величезну інформативну цінність, оскільки в них подаються не лише характеристики навчального процесу різних європейських університетів, але й особисті оцінки методики викладання зарубіжних учених. Джерела офіційного походження були доповнені матеріалами приватного походження, зокрема спогадами вихованців Університету Св. Володимира Є. Тарле та В. Піскорського, де містяться особисті враження про лекційні та практичні заняття професорів, які свого часу пройшли стажування за кордоном [7, с. 66–72].

У 1855 – 1881 рр. скасовано попередні обмеження, зокрема відновлено контакти з європейським науковим світом шляхом закордонних відряджень «з науковою метою» та «для підготовки до професорського звання».

Висновки. У другій половині XIX – початку XX ст. піднесенню навчально-виховного процесу й науково-дослідної роботи вітчизняних університетів до європейського рівня сприяли закордонні відрядження вчених, залучення зарубіжних вчених до читання лекцій, участі у підсумкових іспитах, захистах робіт тощо.

Разом з тим, у досвіді діяльності університетів України у XIX – на початку XX століття було апробовано різні форми міжнародної діяльності, зокрема 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.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Галкин К. Т. Высшее образование и подготовка научных кадров в СССР. Под ред. Н. А. Константинова. Москва, 1958. 176 с.
2. Заметка о вакантных кафедрах в наших университетах. *Журнал Министерства народного просвещения*. 1862. Август. С. 339–340.
3. Иванов А. Е. Высшая школа в России в конце XIX – начале XX века. Москва, 1991. 392 с.
4. Кірдан О. Л. Погляди професорів університетів на проблему управління вищими навчальними закладами Російської імперії (початок XX століття). *Історико-педагогічний альманах*. 2013. № 2. С. 11–15. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/5989>
5. Кірдан О. Л. Теорія і практика управління вищими навчальними закладами України (XIX - початок XX століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Кірдан Олена Леонідівна; Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2017. 39 с. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/6950>
6. Кірдан О. Л. Управління закладами вищої освіти України у 1900-1917 рр. (за архівними джерелами). *Український вимір. Міжнародний збірник науково-педагогічних, методичних статей і матеріалів з України та діаспори*. Чернігів, 2018. С. 138–143. URL: <http://dspace.udpu.edu.ua:8181/handle/6789/9028>
7. Стельмах С. Інтернаціональна наука і національна культура: Європейські університети й академічне співтовариство в оцінках вчених Київського університету (друга половина XIX – початок XX ст.). *Київська старовина*. 2003. № 1. С. 65–73.
8. Стратегія розвитку вищої освіти на 2022 – 2032 рр. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/efektivnainnovacijna-konkurentospromozhna-ekonomika-tazabezpechennya-visokih-standativ-yakosti-zhittyauryad-shvaliv-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-vukrayini-do-2032-roku>



ЗМІСТ

Секція 1

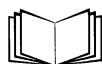
Педагогічна освіта України у вимірі потреб оновлення та євроінтеграції

Столяренко Олена Вікторівна, Столяренко Оксана Василівна. ОСВІТА УКРАЇНИ В РУСЛІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН	3
Окольніча Т. В., Босий О. М. ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО УКРАЇНСЬКОГО ВЧИТЕЛЯ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ	6
Турчак А. Л. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПИТАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ	8
Кляп М. І. ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....	10
Паранюк А. О. СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТАРШОКЛАСНИКА: НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ.....	13
Маклаков К. О. ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК СКЛАДОВА ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ	17

Секція 2

Особистісно-професійний розвиток педагога в умовах вищої школи

Філоненко О. В. НАУКОВО-ДОСЛІДНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	19
Довга Т. Я. ОСВІТА ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ ТА ПРОФЕСІЙНЕ ЗДОРОВ'Я СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА.....	21
Чистякова Л. О. ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА	24
Стратан-Артишкова Т. Б. ТВОРЧО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА У РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА	26
Бабенко Т. В. РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ	28
Нікітіна О. О. МУЛЬТИКУЛЬТУРНА ОСВІТА В ПРОФЕСІЙНІЙ ТРАЄКТОРІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ЗВО.....	31
Лавриненко С. О. АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ..	34
Волошина О. В., Семенюк І. В. ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ	36



Пісна Т. М. ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА.....	39
--	----

Секція 3

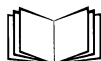
Сучасні освітні технології підготовки майбутнього фахівця

Савченко Н. С. СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	42
Рацул О. А. СУТНІСТЬ СИСТЕМНОГО РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ	46
Савченко Л. О. ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	49
Кулікова С. В. СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	51
Шахов В. І., Шахов В. В. ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА	54
Руденко Т. В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТУ «ОСНОВИ ЗДОРОВ'Я» У ШКОЛІ	59
Нагорняк С. В. ВИКОРИСТАННЯ КОУЧИНГ-ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ТА КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ	62
Ляшенко Р. О. МОТИВАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ	64
Пінаєва О. Ю., Московчук О. С., Беляєва Н. П. РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	67
Руденко Ю. Ю., Руденко С. А. ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ- ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО УМОВ НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	70
Тунік Т. М. ТЕХНОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ ХІМІЇ МАЙБУТНІМ СПЕЦІАЛІСТАМ З ЕКОЛОГІЇ ТА ОХОРОНИ НАВКОЛИШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА	73
Давидюк М. О., Музика С. Д. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ	76
Дудзінська Д. С. СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ДІТЬМИ ВУЛИЦІ	79
Бегун О. Г. ВИКОРИСТАННЯ ДІЛОВИХ ІГОР ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ	82

Секція 4

Творча самореалізація педагога в інклюзивному середовищі як шлях формування професійної компетентності

Котелянець Н. В. ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	84
---	----



Рацул А. Б. ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УМОВАХ ВІЙНИ	87
Завітренко Д. Ж., Березенко Н. О. СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ.....	89
Кашуба Л. В., Кравцова Т. В. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ОСІБ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ.....	92
Кузнецова Т. Г., Дьоміна М. А. ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ	95
Нагорна О. В. ВПРОВАДЖЕННЯ КУЛЬТУРИ ІНКЛЮЗІЇ ЯК ОСНОВА ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	97

Секція 5

Досвід міжнародної співпраці в контексті перспектив розвитку сучасної вітчизняної освіти

Пасічник Н. О., Ріжняк Р. Я. З ДОСВІДУ ЗАЛУЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПОТОЧНИХ ПРОГРАМ ЕРАЗМУС+	101
Дубінка М. М. ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАРУБІЖНИМИ НАУКОВЦЯМИ ОСНОВ ТЕОРІЙ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ.....	103
Гавалюх О. С., Казнадей С. О. ПРОПОЗИЦІЇ ЩОДО ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ВИПУСКНИКІВ ІНСТИТУТУ ВМС УКРАЇНИ НА ПРИКЛАДІ ДОСВІДУ АКАДЕМІЇ ВМС ІТАЛІЇ.....	106
Авраменко Б. І. МІЖНАРОДНА СПІВПРАЦЯ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ (ДО ІСТОРІЇ ПИТАННЯ).....	109

ЗБІРНИК ТЕЗ

ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

«Підготовка майбутнього педагога в умовах євроінтеграційних процесів»

Відповідальні за випуск:

Рацул А. Б. – кандидат педагогічних наук, професор;
Савченко Н. С. – доктор педагогічних наук, професор;
Дубінка М. М. – кандидат педагогічних наук, доцент.

Комп'ютерна верстка: *Глушко Н. М.*

Електронну версію збірника розміщено за веб-адресою:

[Тези конференції](#)

**СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ**
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.

Підп. до друку 06.04.2023 р. Формат 60×841/16.
Ум. др. арк. 7,25. Зам. № 9732.

РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ
*Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка*
25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1
Тел.: (0522) 24-59-84.
Факс.: (0522) 24-85-44.
E-Mail: mails@cuspu.edu.ua

