

**Громадська організація
«Південна фундація педагогіки»**

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ РОБІТ
учасників міжнародної
науково-практичної конференції**

**«ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ
СЬОГОДНІ: ПОСТУЛАТИ МИНУЛОГО
І СУЧАСНІ ТЕОРІЇ»**

16–17 жовтня 2020 р.

**Одеса
2020**

УДК 37.01+159.9(063)
П24

Педагогіка та психологія сьогодні: постулати минулого і сучасні теорії: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (16–17 жовтня 2020 р., м. Одеса). – Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. – 180 с.

Усі матеріали подаються в авторській редакції.

УДК 37.01+159.9(063)

© Автори статей, 2020
© Південна фундація педагогіки, 2020

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

Барабаш С. В.

ОСОБЛИВОСТІ ШЛЮБНО-СІМЕЙНИХ УЯВЛЕНЬ У МОЛОДІ 9

Білоус Р. М., Гецман Д. І.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ

ПСИХОЛОГІЧНОГО САМОЗАХИСТУ У СТУДЕНТІВ 14

Бондар О. П.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЯКІСНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ

ІГРОВОГО ПРОСТОРУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 17

Жукова А. Ю.

ОСОБИСТІТЬ ЛЮДИНИ В ЗАГАЛЬНІЙ ПСИХОЛОГІЇ 21

Лантух І. В.

ЦІНІСНО-СМИСЛОВИЙ КОМПОНЕНТ РОЗВИТКУ

ОСОБИСТІСНОЇ НАДІЙНОСТІ ПІДПРИЄМЦЯ 23

Mykhailiuk M. V., Malchevskiy I. S.

SOCIAL DISCRIMINATION AGAINST LGBT IN UKRAINE 27

Онищенко Т. О.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТАФОРИ

У РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА 29

Ровалчук Д. В.

BASIC APPROACHES TO THE STUDY OF SELF-ACTUALIZATION

OF PERSONALITY AND ITS CHARACTERISTICS 31

Разводова Т. О., Гайдамака М. О.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ

ВИНИКНЕННЯ БУЛІНГУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ 35

Синьоок В. І.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОТІКАННЯ ПТСТР

У ПІДЛІТКІВ ІЗ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ 39

СЕКЦІЯ 2. ПСИХОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

Ротаренко С. О.

THE RELATIONSHIP BETWEEN LEADER AND SUBORDINATE 43

СЕКЦІЯ 3. ПЕДАГОГІЧНА ТА КОРЕКЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

Брушневська І. М.

ПЕДАГОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ
З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ
ЗАСОБАМИ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ..... 46

Вербицька П. М., Комарницька І. В.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ
СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ В ДУСІ ТОЛЕРАНТНОСТІ 50

Сабашенко Л. М., Чистовська Ю. Ю.

КОРЕКЦІЯ ПСИХОСОМАТИЧНИХ РОЗЛАДІВ 54

СЕКЦІЯ 4. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА: ПРОБЛЕМИ Й ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Гаврилов І. П.

РОЛЬ ТА МІСЦЕ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ
ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ 58

Горохівська Т. М.

ДО ПИТАННЯ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ
РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ..... 61

Павлова О. Г., Денисова М. І.

ВСЕБІЧНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ
ШКОЛИ ЯК ОДИН ІЗ АСПЕКТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... 65

Поліщук О. В., Шахрай О. М.

ДИДАКТИЧНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ ГРИ
НА ФОРТЕПІАНО В ПЕДКОЛЕДЖІ..... 68

Пророк Н. В.

ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА
ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ 71

Циганок Г. В.

КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
НАВЧАННЯ УСНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ
НА СТАРШОМУ ЕТАПІ ЗЗСО 75

СЕКЦІЯ 5. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Prokopenko V. A.

HISTORY OF PSYCHOLOGY 79

СЕКЦІЯ 6. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МІЖЕТНІЧНИХ І МІЖКУЛЬТУРНИХ ВІДНОСИН

Лазаренко В. І., Катришева К. О., Кімлач В. С.

ЗВ'ЯЗОК СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ

КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗІ ЗДІБНОСТЯМИ СТУДЕНТІВ

ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ..... 82

СЕКЦІЯ 7. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Богдан Т. М., Авраменко Т. П.

ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ 86

Бутенко Л. Л.

ПРИНЦИП АКТУАЛЬНОСТІ У ВИЗНАЧЕННІ

ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ

ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ..... 89

Верітов О. І.

ВАЖЛИВІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ

МАЙБУТНІХ СПОРТИВНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ

ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ПІДПРИЄМНИЦТВА 93

Грома І. Г.

ІНТЕГРАЦІЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ

ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ

ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 97

Зайченко Н. І.

ВИЗНАЧЕННЯ ЦІЛЕЙ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

В ІСПАНСЬКИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТРАКТАТАХ

НА МЕЖІ ХІХ – ХХ СТ. 100

Разенкова Н. В.

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ

ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ

КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ 104

Сі Цзечень ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	107
--	-----

Тишакова Л. Т. ІННОВАЦІЙНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	110
---	-----

Ульянова В. С., Кобзарь Ю. В. ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ В СПЕЦІАЛЬНИХ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ РІЗНИХ ТИПІВ....	114
--	-----

Хом'як О. А., Новорок А. О. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ.....	118
---	-----

СЕКЦІЯ 8. ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ

Вайнагій Т. М. ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ У МЕТОДИКУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ.....	122
--	-----

Павлушкіна О. В. ВИКОРИСТАННЯ МАЛИХ ФОРМ ХУДОЖНЬОГО СЛОВА ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ НАРОДНИХ ІГОР З ДОШКІЛЬНИКАМИ....	126
---	-----

Пилипишин О. І., Пилипишин М. О. ДО ПРОБЛЕМИ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА МЕТОДИК НАВЧАННЯ У ЗВО	130
--	-----

Таранова А. А. «РАФТ» НА УРОКАХ ІСТОРІЇ	133
---	-----

СЕКЦІЯ 9. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

Війтович Л. С., Красовська О. О. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ	136
--	-----

Війтович О. С., Красовська О. О. ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УМОВ НАСТУПНОСТІ МІЖ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИМ ВИХОВАННЯМ У ДОШКІЛЬНІЙ ТА ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ	140
Герашенко Я. М. ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ МОЛОДІЖНОГО ТУРИЗМУ	144
Гопта Г. Г. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	147
Грузевич Т. Ю. ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ДУХОВНИХ ТРАДИЦІЙ.....	151
Лесюк Б. С. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК СКЛАДОВОЇ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	155
Mahdiuk O. V. THE USE OF INTERDISCIPLINARY LINKS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR STUDENTS OF NON-LANGUAGE SPECIALTIES.....	158
Никирса І. І., Томаш В. В. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В РАМКАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ	161
Футрак А. Г., Тимків Б. М. ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В МАЛІЙ АКАДЕМІЇ НАРОДНИХ РЕМЕСЕЛ.....	164
Чернякова О. В., Гуденко С. Є. АНАЛІЗ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК СЕНС ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ЖИТТЯ В СУЧАСНОМУ СВІТІ.....	167

Щербакова М. А.
РОЛЬ ВИКЛАДАЧА В ПРОЦЕСІ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ 171

**СЕКЦІЯ 10. УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ
ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ**

Хурдей В. Д.
АКТУАЛЬНІСТЬ ДИСЦИПЛІНИ
«ВСТУП ДО СПЕЦІАЛЬНОСТІ: 075 МАРКЕТИНГ» 176

СЕКЦІЯ 1. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

Барабаш С. В.

студентка I курсу магістратури психологічного факультету

Черкаський національний університет

імені Богдана Хмельницького

м. Черкаси, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ШЛЮБНО-СІМЕЙНИХ УЯВЛЕНЬ У МОЛОДІ

Виклад основного матеріалу. Юнацький вік – це період життєвого та професійного самовизначення особистості. Цей період життя людини характеризується «активним становленням особистості, виникненням і розвитком значимих психологічних новоутворень, задіяних в усіх проявах когнітивного та емоційного відношення до світу» [6, с. 211].

Ознайомившись з теоретичною базою, ми зрозуміли, що юнацький вік – це період найактивнішого формування шлюбно-сімейних настанов. Ключовими чинниками, що впливають на їх формування є батьківська сім'я, освітнє середовище, засоби масової інформації.

Сучасні уявлення юнаків про функції сім'ї є проблематичними, адже вони можуть призвести до краху стосунків в майбутньому. Сучасній молоді необхідно пам'ятати, що сім'я – це перш за все відповідальність.

Проаналізувавши думки багатьох дослідників, стає зрозумілим, що при вивченні проблем сім'ї необхідно враховувати систему уявлень про неї, які могли б допомогти в розумінні її характеристик, серед яких розглядаються: форма відносин між подружжям, наявність або відсутність дітей, характер дитячо-батьківських відношень, сімейні ролі тощо. Суспільство в цілому і батьківська сім'я як частковість задають певний зразок сім'ї або певні межі його варіабельності. А конкретна особистість інтеріоризує цю зовнішню модель, її варіанти, пропускаючи зовнішній досвід крізь призму своєї спрямованості та, звичайно ж, особливосте своєї статі.

Переглянувши погляди К.В. Ягнюка [9], виявлено, що перед кожною подружньою парою постає завдання співвідношення власних уявлень про сім'ю, обговорення обопільних очікувань і прийняття того, що ваш чоловік або дружина відрізняється від ваших уявлень, причому відрізняється досить істотно.

С. В. Ковальов підкреслює важливість формування адекватних шлюбно-сімейних уявлень у юнацькому віці. В сучасному світі уявлення про шлюб та сім'ю у молоді має ряд негативних особливостей: так, у віці 13-15 років відбувається прогресуючий розподіл і протиставлення понять кохання та шлюб. У юнаків «значення кохання при виборі партнера знаходиться на четвертому місці після якостей: повага, довіра, взаєморозуміння. На превеликий жаль, юнаки та дівчата здебільшого сприймають сім'ю як перешкоду своїм почуттям» [5, с. 109].

Ознайомившись з точкою зору Е. Берна на уявлення про сімейне життя, шлюб, чоловіка/дружину, а також на уявлення про своє майбутнє життя можна стверджувати, що на них впливають «сценарії». «Сценарій – це життєвий план, який постійно розгортається, формується в ранньому дитинстві, в основному, під впливом батьків. Цей психологічний імпульс з великою силою підштовхує людину вперед, на зустріч її долі, і дуже часто не залежно від її опору або вільного вибору» [2, с. 98]. Е. БERN наголошує на тому, що людина, яка діє за формулою – це вже не реальна особистість. Саме такі люди і становлять більшу масу людства [2].

Отже, перш ніж вступити у сімейні стосунки, усвідомлено чи ні, але у людей формуються певні уявлення або установки щодо сімейного життя. В останні роки з'явилися дослідження, які стосуються образу сім'ї, дитини, чоловіка, дружини.

Вивчивши дослідження Н. Л. Москвічевої про уявлення студентів про сім'ю, що вивчались за допомогою проективної методики незавершених речень, ми помітили наступні особливості. Респондентам пропонувалось у вільній формі продовжити фразу «Сім'я для мене – це...» та вказати, які при цьому виникають асоціативні образи [7].

У результаті автор виділила чотири основних типи уявлень про сім'ю:

1) «тепле коло спілкування» – істинні міжособистісні стосунки, спілкування; любов; взаєморозуміння, прийняття, емоційна підтримка (асоціативні образи: «домашнє тепло», «круглий стіл», «м'які крісла біля каміну») – 40,4% [8];

2) «стабільний організм» – справжній єдиний організм, цілісний процес життєдіяльності, співпраця, допомога один одному, спорідненість («дерево з корінням та кроною», «бджолине гніздо») – 19,9%;

3) «притулок» («сховище») – сховище, захист від труднощів зовнішнього середовища («острівець у безмежному, бурхливому океані», «фортеця») – 24,8% [8];

4) «взаємна відповідальність» (чистий аркуш паперу, де фіксуються всі позитивні та негативні події) – 14,1% .

При цьому практично не згадувались аспекти сімейних стосунків, пов'язані з прагненням до саморозвитку, самодосконалості, із задоволенням індивідуальних потреб у батьківстві, материнстві, самореалізації в дітях. Отримана картина відображає специфічність уявлень про сім'ю, які ще не мають досвіду подружнього життя [8].

Згідно з отриманими даними, юнкам ближчий образ «тепле коло спілкування», «притулок», «захист», а юнакам – уявлення про сім'ю як «стабільний організм». Для екстерналів з високим рівнем тривожності більш характерне уявлення про сім'ю як про «притулок», «захист», а для інтерналів з високою тривожністю – як «взаємна відповідальність».

Визначено, що дівчата орієнтовані на егалітарну модель шлюбу, в якому практично всі побутові та господарські функції – похід за покупками, прасування, приготування їжі і т.п. – виконуються сумісно. Із запропонованих побутових обов'язків дівчата відводять майбутньому чоловіку ремонт будинку.

С. В. Ковальов підкреслює важливість формування адекватних шлюбно-сімейних уявлень молодих людей. Сьогодні уявлення про шлюб та сім'ю у молодих людей має ряд негативних особливостей. Згідно з його поглядами, у юнаків (за даними анкетного опитування «Твій ідеал») значимість любові при виборі супутника життя виявилась на четвертому місці після якостей «повага», «довіра», «взаєморозуміння». Відбувається явне відтіснення любові у шлюбі на тлі її попереднього всевладдя. Як зазначає С. В. Ковальов, завдання полягає в тому, щоб «сформувані у юнаків розуміння цінності сім'ї та намагались створити правильне розуміння співвідношення любові та шлюбу, ролі любові як основи довгострокового союзу» [5, с. 123].

Переглянувши наукову літературу, хочеться зазначити, що на позицію юнаків стосовно шлюбу і сімейного життя впливає батьківські сім'ї. За результатами досліджень Е. К. Васильєвої, В. А. Сисенко, В. Сатір, А. Г. Харчева, які проводилися з респондентами різних соціальних категорій, батьківська сім'я займає перше місце серед елементів соціального мікросередовища (дошкільні заклади, школа, засоби масової інформації та ін.). Її структури і соціально-психологічні характеристики впливають на формування уявлень юнаків про подружнє життя. Дослідження показали, що позитивна орієнтація юнаків на шлюб і сім'ю забезпечує повна сім'я зі сприятливим психологічним кліматом. У неповних сім'ях формування орієнтацій на шлюб і сім'ю ускладнюється внаслідок деформації рольової соціалізації – відсутність одного із батьків як об'єкта ідентифікації. Дані соціологічних досліджень свідчать: розлучення батьків у три рази збільшує вірогідність розлучення дітей, в той час як розлучення дітей, які росли в повних сім'ях, складає один із двадцяти. Для повноцінного розвитку і фор-

мування особистості чоловіка і жінки необхідний материнський і батьківський вплив з перших місяців життя дитини [3].

Ми згодні з поглядами С. В. Ковальова, який стверджує, що існує парадокс шлюбно-сімейних уявлень юнаків та дівчат, який полягає в значному розходженні якостей бажаного супутника життя та передбачуваного партнера у повсякденному спілкуванні, з числа яких цей супутник зазвичай і вибирається [5].

Для представників юнацького віку характерна розбіжність якостей бажаного партнера по життю і можливого партнера по спілкуванню, із кола якого цей партнер і, більш всього, буде обиратися. Опитування соціологів показали, що «якості особистості, вважаються значимими для ідеального партнера, в реальному спілкуванні юнаків та дівчат не мають вирішального значення» [4, с. 29].

В образі бажаного чоловіка дівчата вбачають такі якості: зовнішні дані; позитивні якості характеру: доброта, вірність, скромність, вихованість; інтелект; комунікативні здібності; почуття гумору; сексуальність; терпеливість; загальний розвиток (духовний розвиток, світогляд, професіоналізм); працелюбство; врівноваженість; здоров'я; матеріальне забезпечення.

Образ майбутньої дружини включає: моральні якості (чесність, вміння тримати слово, вірність, доброта); інтелект; зовнішність; культурний розвиток; відношення до жінки; якості темпераменту (врівноваженість, імпульсивність), почуття гумору, щедрість, гостинність; комунікативні якості; жіночність; сексуальність.

Але, є й деяка розбіжність образів партнера з яким хотілося б спілкуватися, і майбутньою дружиною.

Стає помітним і така тенденція, як надмірна вимогливість до партнера: це стосується здебільшого дівчат. У частини учениць виявився практично повний перелік вимог до майбутнього чоловіка із усіх теоретично можливих – він досягає 20 якостей. Тут виявляються інтелект, краса, чутливість, лідерські якості, забезпеченість, допомога по господарству, чесність, освіта, комунікабельність, почуття гумору. Якщо при цьому вимоги будуть ригідні, ймовірність побудови успішних відносин знижується до мінімуму.

Отже, значимість якостей дівчини, з якою хотілося б спілкуватись, сильно відрізняється від тих якостей, які повинна мати майбутня дружина. Якщо на перших місцях для дівчат, які більше подобаються молодим людям, були краса, веселість, танці, то у майбутніх дружин раптом повинні з'явитись (в першу чергу) чесність, справедливість, любов до своєї роботи (а не до танців), бажання допомагати іншим – тобто акцент зміщується на моральні якості. Краса ж, сміливість (ймовірно як і активність в спілкуванні) та любов до танців розгляда-

ються як риси, не обов'язкові для сімейного життя. Розходження в якостях, яким надається перевага партнеру по спілкуванню в повсякденному житті та бажаному майбутньому чоловіку, в дівчат також досить значна. Вони надають перевагу енергійним, веселим та гарним молодим людям. Але коли дівчата уявляють майбутнього чоловіка, то на перше місце виходять моральні якості, інтелект та самоконтроль [5].

За сучасним юнацтвом спостерігається й інша небезпечна тенденція – надмірне зростання вимог, які пред'являють молоді люди до майбутнього партнера по шлюбу.

На думку деяких американських дослідників, ніщо так не змінилось в світі, як уявлення жінок та чоловіків про те, яким повинен бути шлюб [1].

Ця цитата ілюструє, що раніше зі сторони обранця вимоги до індивідуальних особливостей майбутнього чоловіка / дружини були мінімальні. Основні вимоги були наступні: однаковий соціально-економічний стан («одружуватись з рівним собі»); схожість етнічних і релігійних характеристик; також при виборі враховувалась репутація сім'ї як майбутнього чоловіка так і дружини. При цьому подружжя благополучно вирішували конфліктні ситуації, перебуваючи в шлюбі до 30 й більше років.

Сьогодні ж значно виросли вимоги саме до особистісних особливостей партнера. Так, у вже згаданому дослідженні Т. В. Андрєєвої [1] образу майбутнього чоловіка / дружини у студентів університету виявилось, що значна частина дівчат висуває повний набір усіх теоретично можливих якостей людини – від краси, розуму, сильної волі і позитивних рис характеру до фінансової забезпеченості. Якщо ж ці вимоги виявляться ригідними, ймовірність успішних стосунків буде зведена до мінімуму. Наприклад, молодий чоловік, досить чуйний та чесний, може здатися такій дівчині з не достатнім почуттям гумору, яскравості, привабливості. Якщо ж він багатий, гарний, впевнений в собі, з почуттям гумору, то «чомусь» не поспішає брати на себе відповідальність у взаємних стосунках, надаючи перевагу «вільній любові».

Отже, розвиток шлюбно-сімейних уявлень юнаків та дівчат включає в себе формування у них адекватного сприйняття та розуміння відношення кохання та шлюб, подолання потребницьких тенденцій у відношеннях сім'ї та партнера по життю, виховання реалістичності та цілісності у сприйнятті себе та інших.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрєєва Т. В. Психологія сім'ї. СПб. : Реч, 2007. 384 с.

2. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений; Люди которые играют в игры: Психология человеческой судьбы. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2002. 480 с.
3. Васильева Э. К. Семья и ее функции. М.: Мысль, 1999. 413 с.
4. Володарская Е.А., Логвинова Н.Ю. «Родительская» и «студенческая» модели представлений о семейном воспитании. Психологический журнал. 2005. № 5. С. 26 – 33.
5. Ковалев С.В. Психология семейных отношений. М. : 1987. 433 с.
6. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. М. : ТЦ «Сфера», 2004. – 464 с.
7. Москвичева Н. Л. Образ семьи и его динамика до геронтогенеза / Н. Л. Москвичева. Ананьевские чтения-2003: материалынаучно-практ. конф. 28-30 окт. 2003 г. СПб.: СПбГУ, 2003. 215 с.
8. Терещенко М.В. Уявлення про шлюб та сім'ю як аспект картини світу людини / <https://www.psyh.kiev.ua>
9. Ягнюк К.В. Тайный брачный контракт или по ту сторону бракосочетания. Журнал практической психологии и психоанализа. 2005. № 4.

Білоус Р. М.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології, педагогіки та філософії

Гецман Д. І.

студентка VI курсу
факультету права, гуманітарних і соціальних наук

*Кременчуцький національний університет
імені Михайла Остроградського
м. Кременчук, Полтавська область, Україна*

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО САМОЗАХИСТУ У СТУДЕНТІВ

Постановка проблеми. Вступ до вищих навчальних закладів завжди відзначається зміною звичного способу та темпу життя для студентів, зламом стереотипів, підвищенням потоку агресивної інформації, а також кардинально новими вимогами. Слід зазначити, що для багатьох студентів радикальна зміна оточення та колективу зі звичного роками на абсолютно новий є особливо стресовою ситуацією. Таким чином, перехід до навчання у вищих навчальних закладах становить складний адаптаційний процес, порушення якого впливає на психологічний

комфорт, нервово-психічне здоров'я, успішність засвоєння знань, знижує опір особистості до деструктивних впливів. Наразі психічний стан студентів ускладнюється введенням дистанційного та змішаного типів навчання через їх недосконалість, зумовлену труднощами освоєння технічних засобів, необхідністю їх частого використання, що актуалізує проблему вивчення захисних психологічних механізмів особистості для оптимізації їх взаємодії з соціальним середовищем і досягнення гармонійного працездатного стану.

Виклад основного матеріалу. Механізми психологічного самозахисту досліджували Р. Грановська, Г. Келлерман, Ф. Бассін, Р. Плутчик, Т. Кирпенко, А. Налчаджан, Є. Сергієнко, Б. Карвасарський, Є. Романова, Т. Яценко, Г. Фрейд та З. Фрейд та ін. Аналізуючи теоретико-методологічні проблеми механізмів психологічного самозахисту можна прийти до висновку, що серед науковців немає єдиної думки щодо позитивності чи неоднозначності їхньої функції для психіки людини, так як з одного боку вони сприяють цілісності психіки особистості, а з іншого несуть додаткове психічне навантаження, негативно відображаючись на якості життя.

Вперше до систематичного вивчення явища психологічного самозахисту звернувся засновник психоаналітичного напрямку З. Фрейд. Його роботу продовжили представники класичного психоаналізу ХХ ст., якими було зазначено: механізми самозахисту повністю автоматизовані і жодним чином не залежать від свідомості, проте впливають на поведінку, когнітивні здібності, що і дає можливість простежити їх (Г. Фрейд). Отже, психологічний захист «спрацьовує» при виникненні негативних переживань, визначаючи поведінку особистості, усуваючи тривожне напруження.

Узагальнення точок зору науковців дозволяє розглядати психологічні захисні механізми як інтрапсихічну адаптацію особистості. Включаючись у психотравмуючі ситуації, захисні механізми виступають в ролі своєрідних бар'єрів на шляху просування інформації. При взаємодії з ними тривожна для особистості інформація ігнорується, спотворюється чи фальсифікується. Формується специфічний стан свідомості, що дозволяє людині зберегти гармонійність і врівноваженість структури своєї особистості. Загалом механізми психологічного захисту неусвідомлювані, проте при постійному закріпленні можуть стати дезадаптивними факторами поведінки особистості, оскільки таким чином індивід несвідомо спотворює дійсність, що починає не допомагати йому, а заважати.

Якщо захисні механізми функціонують переважно на неусвідомленому рівні, то для використання усвідомленого захисту людина використовує копінг-стратегії, або механізми опанування поведінки

(Р. Плутчик, Т. Кирпенко). Копінг-поведінка, використовуючись індивідом свідомо, може вибиратися і змінюватися залежно від ситуації. Це форма поведінки, відображаюча готовність індивіда вирішувати життєві проблеми; поведінка, спрямована на пристосування до обставин, що припускає сформоване вміння використовувати певні засоби для подолання емоційного стресу. Особливості уміння опанування поведінки пов'язані з Я-концепцією, локусом контролю, емпатією, умовами середовища. Разом механізми психологічного захисту і опанування забезпечують систему адаптації та стабілізації особистості

Результати наукових досліджень. Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського у квітні-травні 2020 року. Вибірка складала 40 осіб (студенти факультету електроніки та комп'ютерної інженерії, права, гуманітарних і соціальних наук), 22 юнака та 22 дівчини.

Для проведення дослідження були обрані наступні: тест «Індекс життєвого стилю» (Р. Плутчик, Г. Келлерман, Х. Конте, в адаптації Є. Романової, Л. Гребеннікової) для виявлення основних захисних механізмів особистості та оцінки ступеню напруженості; методика «Індикатор копінг-стратегій» Д. Амірхана для визначення домінуючих копінг-стратегій особистості.

Результати тесту «Індекс життєвого стилю» вказують на використання 43% студентів таких механізмів самозахисту як проєкція (у них спостерігається тенденція до приписування своїх неприйнятних почуттів і думок іншим людям); у 18% – заперечення (схильність заперечувати обставини, викликаючи фрустрацію, тривожні відчуття); у 16% – інтелектуалізація (раціональна оцінка обставин та вибір шляхів вирішення проблемних ситуацій); у 12% – компенсація (спроби знайти уявну чи реальну заміну нестачі); у 6% – заміщення (заміна фактів, відчуттів) при незначних показниках реактивних утворень, регресії, витіснення. Таким чином, захисний механізм проєкції є домінуючим в середовищі студентів, демонструючи легкість перенесення ними джерел своїх проблем та невдоволеності на інших. Варто зазначити, що вибір захисних механізмів серед дівчат та юнаків різний. Механізми витіснення, компенсації, заміщення та інтелектуалізації більше властиві хлопцям; у дівчат перевагу мають механізми заперечення, регресії, проєкції та реактивних утворень.

Дослідження механізмів подолання за методикою Д. Амірхана засвідчує, що стратегію «рішення проблеми» частіше вибирають юнаки (73,4%), вони прагнуть розв'язувати проблеми при їх виникненні, не відкладаючи на «потім». У дівчат домінуючою виявляється стратегія пошуку соціальної підтримки (68,6%), тобто для ефективного вирі-

шення проблеми вони звертаються по допомогу й підтримку до оточуючих: сім'ї, друзів, значущих інших.

Висновки. Отже, механізми психологічного самозахисту відіграють важливу роль для студентів під час адаптації до університетської форми навчання як регулятивна система стабілізації особистості. Вибір захисних механізмів здійснюється на рівні несвідомого, гендерні особливості є значущими. Перспективними напрямками подальших досліджень є дослідження вікових особливостей механізмів психологічних захистів особистості та розробка тренінгової програми формування адаптивних самозахистів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бассин Ф. В. О силе Я и психологической защите. Вопросы философии. 1969. № 2. С. 118–126.
2. Кирпенко Т. М. Особливості механізмів психологічного самозахисту підлітків. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук 19.00.05 соціальна психологія; психологія соціальної роботи. К., 2015. 18 с.
3. Налчаджан А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. М. : Эксмо, 2010. С. 368.

Бондар О. П.

аспірантка кафедри психології та соціальної роботи

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЯКІСНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ІГРОВОГО ПРОСТОРУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Психічний розвиток дітей дошкільного віку залежить від якості організації та ефективності використання ігрового простору. Особливої актуальності набуває проблема якісної організації ігрового простору дитини дошкільного віку в умовах сучасного суспільства, яке диктує нові правила та вимоги до розвитку успішної особистості. Провідною умовою повноцінного психічного розвитку дитини дошкільного віку є якісно організований ігровий простір, який має ґрунтуватись на дитиноцентрованій спрямованості. Формування у дітей дошкільного віку високого рівня здатностей усвідомлювати власні можливості,

виявляти ініціативу й усебічно реалізовувати себе передбачає наявність та взаємозв'язок усіх структурних компонентів ігрового простору.

Ігровий простір є вагомим чинником психічного розвитку дитини дошкільного віку та необхідною умовою формування її життєвої компетентності. Повноцінний психічний розвиток дитини дошкільного віку відбуватиметься тільки за умови ефективного використання розвивально-ігрового простору, що забезпечить якісний гармонійний психічний, фізичний та духовний розвиток дитини. Неповторні особливості фізичного, психічного й соціального розвитку дитини дошкільного віку виявляються в своєрідності способів і форм її пізнання й діяльності та передбачають активне перебування в якісно організованому ігровому просторі.

Провідним видом діяльності дитини дошкільного віку, її життєвою потребою та засобом всебічного розвитку є ігрова діяльність. Чим різноманітнішим, варіативнішим та доступнішим для ознайомлення й використання є ігровий простір, тим життєво компетентнішою, звичною до результативних та цілеспрямованих дій стає дитина дошкільного віку. Дитина дошкільного віку, яка перебуває в умовах якісного ігрового простору, вчиться добре орієнтується в суспільному житті та за його межами, поводить себе помірковано і зважає в нових умовах, намагається виявляти гнучкість, обережність, пристосуватися до них. Недосконала організація та неефективне використання ігрового простору позбавляє дитину дошкільного віку можливості ефективно пізнавати навколишню дійсність через цілеспрямоване використання ігрових способів діяльності, порушує індивідуальну траєкторію розвитку дитини, звужує її кругозір, спричиняючи невідповідність предметного середовища віковим завданням, потребам та індивідуальним можливостям особистісного зростання.

В психологічній літературі, яка стосується психічного розвитку дитини дошкільного віку, проблемі впливу ігрового простору на психічний розвиток приділяється велика увага. Проблема розвивально-ігрового середовища дитини представлена у працях вітчизняних та зарубіжних науковців [3]. Науковиця Н. Кашук зазначає, що в процесі організації ігрового простору дитини особливу увагу варто звертати на активність, емоційний комфорт та зв'язок з реальним життям. Видатна італійська науковиця М. Монтессорі звертає увагу на принцип природної доцільності психічного розвитку в рамках організації ігрового простору. На її думку, без якісно організованого ігрового простору не може відбуватись конструктивна діяльність дитини дошкільного віку. Якісно організований ігровий простір повинен мати цілісну форму та орієнтуватись не на суму можливостей дитини, а на її цілісне сприйняття [5]. Вчення С. Френе, ґрунтується на тому, що ігровий простір

дитини дошкільного віку є важливою умовою ефективною її підготовки до майбутнього самостійного життя. За С. Френе, ігровий простір дитини має бути організований так, аби спонукати дитину до виконання активних дій відповідно до її життєвого ритму, фізичних та психічних можливостей [6]. Р. Штейнер переконаний, що іграшки не повинні нав'язувати дітям дошкільного віку готові образи, а вони мають розвивати у них фантазію, уяву та творчість.

Методологія нашого дослідження передбачала визначення психологічних особливостей організації якісного ігрового простору дитини дошкільного віку. Об'єктом даного дослідження є психічний розвиток дитини дошкільного віку; предметом – вплив ігрового простору на психічний розвиток дитини дошкільного віку. Метою дослідження є аналіз особливостей впливу ігрового простору на психічний розвиток дитини та виділення й обґрунтування ефективних шляхів і способів організації якісного ігрового простору дитини дошкільного віку. У зв'язку з цим, ми сформулювали наступні завдання: шляхом теоретичного аналізу визначити особливості впливу ігрового простору на психічний розвиток дитини дошкільного віку; розкрити суть та специфіку наукових підходів до вивчення поняття «ігровий простір дитини»; виділити та теоретично обґрунтувати чинники, умови та способи організації якісного ігрового простору дитини дошкільного віку.

Зважаючи на специфіку нашого дослідження, його мету та завдання, ми використали такі теоретичні методи, як аналіз, зіставлення й узагальнення, інтерпретація сучасних теоретико-емпіричних досліджень в психології.

Оскільки ігровий простір створює умови для включення дитини дошкільного віку в діяльність і взаємостосунки дорослих, є ефективним засобом відображення навколишньої дійсності, то у контексті методології нашого дослідження відправним пунктом було уявлення Л. Виготського про те, що «гра вчить розумній і свідомій поведінці. Вона є першою школою думки для дитини...». Крім того, у контексті нашого дослідження важливою є психолого-педагогічна концепція збагачення розвитку, яку запропонував академік О. Запорожець. Згідно неї, оптимальні умови для реалізації потенційних можливостей дитини дошкільного віку створюються максимальним збагаченням змісту форм діяльності в ігровому просторі дитини.

Особливої уваги заслуговує той факт, що важливим заняттям дітей дошкільного віку став перегляд різного роду блогів, мультфільмів, розвивальний потенціал яких в більшості випадків є досить сумнівним.

Варто звернути увагу на проблеми ситуативної поведінки дитини дошкільного віку, її залежності від дорослого, від середовища,

неможливості самоорганізації, дефіциту уяви й внутрішнього плану дії, низького рівня розвитку волі й довільності, комунікативних труднощів, безмістовного спілкування, нерозвиненості мотиваційно-сміслової сфери. Зазначені якості й здатності в дитини дошкільного віку формуються і розвиваються в ігровій діяльності, яка може бути ефективною лише в якісно організованому ігровому просторі.

Оскільки саме в ігровій діяльності дитина дошкільного віку повноцінно розвивається, отримує знання про навколишній світ, систематизує уявлення про саму себе, то необхідно створювати умови для розгортання різних видів ігрової діяльності. Завдяки якісно організованому ігровому простору, у дитини дошкільного віку, з'являється можливість змоделювати світ дорослих, зробити спробу увійти в нього, й приміряти на себе ролі дорослих.

Адекватно організований ігровий простір дитини дошкільного віку є важливою умовою розвитку ефективної ігрової діяльності, яка передбачає гнучкість і можливість трансформації простору, широке використання різних ігрових предметів для самостійної побудови ігрової ситуації.

Отже, важливою умовою повноцінного психічного розвитку дитини дошкільного віку є якісно організований ігровий простір. Якісно організований ігровий простір дітей дошкільного віку сприятиме досягненню гармонійності у психічному, фізичному й духовному розвитку дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кононко О. Л. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні, К., 2003. 244 с.
2. Бех І. Д. Зростити моральну особистість – головна турбота. Дошкільне виховання. 2015. № 4. С. 6–8.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М. : Педагогика, 1991. 480 с.
4. Карабаєва І. І. Особливості визначення рівня сформованості етичних інстанцій у старших дошкільників. Актуальні проблеми психології. К. : «ТОВ «Срібна хвиля» 2016. Том. IV. Випуск 12. С. 62–74.
5. Монтессори М. Помогите мне это сделать самому. М. : Карапуз, 2000. 273 с.
6. Френе С. Избр. пед. соч.; пер. с фр. М.: Прогресс, 1990. 304 с.
7. Frost J. L. Play and child development. Upper Saddle River, NJ: Pearson, 2012. 492 p.

Жукова А. Ю.
студентка III курсу факультету соціології і права
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
м. Київ, Україна

ОСОБИСТІТЬ ЛЮДИНИ В ЗАГАЛЬНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Поняття «особистість» в психологічній науці має велике значення і входить до числа базових. Проте, слід підкреслити, що дане поняття не є суто психологічним, тобто вивчається різного роду суспільними науками. До них відносяться філософія, педагогіка, соціологія тощо.

Стосовно визначення поняття «особистість», існують різні погляди в психології. Таке різноманіття думок пов'язано зі складністю цього феномена. Стосовно цього, І. С. Коп трактує поняття особистості з різних сторін. З одного боку, він розглядає особистість людини як суб'єкта діяльності, в сукупності його індивідуальних якостей та соціальних ролей, а з іншого боку – як соціальну властивість індивіда, поєднання в ньому інтегрованих соціально значущих якостей, що утворились в процесі взаємодії однієї людиною з іншою чи іншими. І в даному випадку особистість визначається як суб'єкт праці, пізнання та спілкування [1].

Кожне визначення, що є в науковій літературі має право на існування так, підкріплене експериментальними дослідженнями та теоретичними поясненнями. В основному, під поняттям «особистість» розуміють конкретну людину, у сукупності її соціальних та життєво важливих якостей, які вона здобуває в процесі соціального розвитку. Слід підкреслити, що до числа цих ознак не відносяться особливості людини генотипічного чи фізіологічного характеру. Це якості, які людина здобуває в процесі розвитку психічних процесів або індивідуальний стиль діяльності.

Людська організація, як вважає Б.Г. Анан'єв, складається з чотирьох рівнів. Це індивід, суб'єкт діяльності, особистість та індивідуальність. Під поняттям «індивід» науковці розуміють приналежність конкретної людини до людського роду. Особистістю вона стає, коли включається в систему суспільних взаємовідносин та процесів, таким чином, здобуваючи соціальну якість. Неповторність, оригінальність конкретної людини визначає її індивідуальність.

Стосовно поняття «особистість» та «індивідуальність» в психології є спірні думки. Зокрема, вітчизняна психологія не вважає, що ці поняття співпадають. З одного боку, як вважають представники санкт-петербурзької психологічної школи, індивідуальність поєднує у собі і

біологічні, і соціальні характеристики, що відділяє одну людину від іншої. Таким чином поняття «індивідуальність» у даному випадку є ширшим, ніж поняття «особистість». З іншої точки зору, зокрема представників московської психологічної школи, індивідуальність розглядається як найбільш вузьке поняття в структурі людської організації.

Проблема співвідношення біологічного та соціального в особистості людини є одним із центральних питань в сучасній психології. У процесі становлення та розвитку психологічної науки були розглянуті різного роду зв'язки між біологічним, соціальним та психічним. Таким чином, утворилися різні групи концепцій.

Концепції, які доводять, що психічний розвиток – це спонтанний процес, психічне розглядається як таке, що підкоряється своїм внутрішнім законам і ніяк не пов'язано з біологічними чи соціальними факторами.

З позиції біологізаторських концепцій всі особливості психічного розвитку пов'язані з особливостями біологічної структури, а їх розвиток підкоряється біологічним законам [2, с. 170].

Однією із перших соціологізаторських концепцій є асоціаністична концепція Дж. Уотсона. Його головна ідея полягала в тому, що вивчати треба не те, що людина думає, а те, що вона робить [3].

Таким чином, особистість є центральною проблемою в загальній психології. На сьогоднішній день немає єдиної концепції чи підходу до визначення та вивчення. Такий стан цього питання підкреслює складність такого феномену, як особистість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кон И. С. Социология личности. – М.: Политиздат, 1967.
2. Маклаков А. Г. Общая психология [Електронний ресурс] / Маклаков А. Г. – Режим доступу до ресурсу: https://bookap.info/genpsy/maklakov_obshchaya_psihologiya/gl21.shtm#1
3. Биологизаторские и социологизаторские концепции развития психики. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://studfile.net/preview/5707659/page:4/>

Лантух І. В.

доктор психологічних наук, доцент,
доцент кафедри гігієни та соціальної медицини

*Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
м. Харків, Україна*

ЦІННІСНО-СМИСЛОВИЙ КОМПОНЕНТ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОЇ НАДІЙНОСТІ ПІДПРИЄМЦЯ

Протягом багатьох років розвиток підприємливості громадян та організацій Європи є однією з ключових цілей політики країн Європейської Співдружності. Зростає розуміння того, що підприємницьким умінням, знанням та установкам можна навчитися, що, в свою чергу, призведе до широкого розвитку підприємницького мислення та підприємницької культури, які є важливими для окремих громадян та для суспільства в цілому.

У цьому контексті в січні 2015 року Об'єднаний дослідницький центр (JRC) розпочав Дослідження компетентності підприємливості (EntreComp) від імені Генерального директорату з питань зайнятості, соціальних справ та суспільної інтеграції (DG EMPL). Однією з ключових цілей EntreComp була розробка спільного концептуального підходу, який сприяв би розвитку підприємливості на європейському рівні. EntreComp визначає підприємливість як наскрізну компетентність. Вона стосується окремих осіб та груп (команд чи організацій) та означає створення цінності у приватному, публічному та інших секторах, а також у будь-якому гібридному поєднанні трьох вищевказаних секторів. Зрештою, підприємливість є нейтральною стосовно сфер діяльності: будь-яка особа може виходити з ідей та можливостей з метою генерування цінності для інших у будь-якій сфері діяльності та будь-якому можливому ціннісному ланцюжку [6, с. 5].

Людський спосіб життя зумовлює таке існування цінностей, де найвищою постає цінність, яка визначає сенс життя особистості, усю мотивацію її існування. Проте глобалізаційні процеси суттєво впливають і на зміну традиційної системи цінностей національної культури, моралі, у цілому на духовний стан особистості, тобто духовні цінності та світоглядні орієнтації.

Трансформаційні процеси в сучасному українському суспільстві, що супроводжуються становленням ринкових відносин, інтеграцією до європейського та світового співтовариств, тотальною глобалізацією, актуалізують проблему формування нової генерації підприємців, які не лише здатні приймати раціональні рішення в динамічному комерційному середовищі, отримувати прибуток, накопичувати матеріальні

блага, а й засвоювати та розвивати культуру, гуманістично мислити та орієнтуватися на морально-етичні засади під час вирішення професійних завдань [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій вказує на те, що на сучасному етапі науковці окреслюють духовну кризу українського суспільства, одним із проявів якої є те, що увага людини спрямована не на усвідомлення сенсу свого буття, а на матеріальне благополуччя й особистісний успіх, престиж та соціальний статус. Проте людина без сенсу буття, без вищої цілі є засобом для цілей інших людей, оскільки потреба в сенсі життя – це потреба в інтегральному розумінні світу, у з'ясуванні своєї значимості в міжособистісних стосунках та свого місця в житті [1].

Дослідник О.В. Москаленко оцінює цінності, в першу чергу, як смислові універсалії. Індивідуальне значення вважається складовою динамікою смислової системи, індивідуалізованим відблиском реальності, власне що виражається ставленням особистості до об'єктів, через які розгортається діяльність. Підґрунтям усвідомлення парадоксу ціннісно-смислової сфери вважається утворення категорій «цінності», «ціннісні орієнтації» і «сенси» як компліментарним, тобто угруповання даних категорій формує суть ціннісно-смислової сфери особистості. Зміст ціннісно-смислової сфери особистості в значній мірі знаходиться в залежності від ступеня укладення питання ціннісного самовизначення та ідентифікації особистості, що відкриває суть відносин між цінностями і «Я-образом» та виступає як база взаємодії між людиною і світом, наслідком чого вважається набуття значення і зведення особистістю особистої ціннісної ієрархії, яка працює орієнтиром у життєвому просторі даної особистості [2].

Науковець Г.В. Чайка пропонує розглядати ціннісно-смислову сферу особистості як центральне, ядерне утворення особистості [5]. Вона являє собою складну, багаторівневу, ієрархічну структуру динамічну у часі. Ця сфера створює сенси і цілі життєдіяльності людини. Особисту роль ціннісно-смислової сфери здійснює на всіх кроках діяльності (від виявлення важливих стимулів до визначення мети й оцінки результату діяльності).

Структура ціннісно-смислової сфери особистості носить динамічний характер. Ціннісно-смислова сфера в цілому – досить стабільне утворення, проте вона змінюється, перебудовується під впливом кризових чинників як зовнішньої, так і внутрішньої природи. У кризовій ситуації відбувається трансформація смислової структури особистості: людина намагається знайти сенс своєї ситуації як для інтерпретації досвіду, так і для свого існування – знайти сенс для продовження свого буття. Така перебудова внутрішнього світу,

безумовно, призводить до певних утрат, проте й відкриває для людини нові горизонти особистісного зростання через рефлексивну перебування власної системи ціннісних орієнтирів і ціннісно-сислової сфери в цілому. При такому підході криза стає не символом розпаду психічного світу особистості, а необхідним шаблоном для подальшого духовного зростання.

Г.В. Тимошук вважає, що ціннісно-сислова область складає особистісне ядро фахівця у вигляді когнітивних уявлень і переконань, емоційних оцінок і ставлення до себе як суб'єкта дієвої професійної діяльності. Вона визначає його поведінку в соціальному та професійному середовищах, впливає на результативність виконання професійних завдань. Специфічність ціннісно-сислової сфери підприємців полягає в поєднанні утилітарно-прагматичного та морально-етичного аспектів у практичній взаємодії з колегами, клієнтами та конкурентами.

Актуальні якості особистості, такі як цінність, надійність, вірність певним принципам та ідеалам, здатність до вольових зусиль в ім'я цих ідеалів і цінностей, активність життєвої позиції, наполегливість у досягненні мети визначає стійка та несуперечлива сукупність ціннісних орієнтацій. Але у ціннісних орієнтаціях можуть виникати суперечливості. Певна суперечливість у ціннісних орієнтаціях призводить до непослідовності в поведінці. Щодо властивих ціннісних орієнтацій, які притаманні підприємцям, дослідник О.Д. Тельманова підкреслила такі: – набуття внутрішнього комфорту і самоповаги; – потреба відчути певні підсумки власної праці; – володіння свободою творчості, домогтися піку творчої самореалізації; – захищене власне матеріальне становище й матеріальне становище близького оточення; – професійне зростання в особистісних важливих сферах діяльності;

- перспектива підвищити свій престиж;
- досягнення багатства через внутрішню свободу і незалежність;
- набуття вміння переносити всі тягарі у важких ситуаціях;
- володіння захоплюючою роботою, пов'язаною зі свіжими емоціями і спілкуванням з людьми; – етична відповідальність перед професією (розвиток етичних норм і збільшення професійних знань) [4].

Цінності та ціннісні орієнтації надзвичайно презентативні для фахівців. Вони виступають тими об'єктивними передумовами, які необхідні для формування менталітету підприємців. Менталітет, як соціальне явище, складний феномен. Дослідники розглядають його як сукупність найбільш сталих когнітивних, емоційно-вольових установок, що притаманні більшості індивідумів спільноти (нації). Вони надають їх поведінці певну спрямованість.

Але підприємницька робота різновекторна. Вона має свою орієнтацію і регулюється значною системою норм, що визначаються громад-

ською загальною визначеністю. Ці норми базуються на ціннісному критерії поведінки, а саме очікуванні і стереотипі, які регулюють вплив і дії людей, соціальних спільнот. Соціальні норми – це деякі бездоганні еталони, які вказують на те, що люди зобов'язані говорити, мислити, відчувати і створювати в певних обставинах. Підприємницька діяльність досить прискіпливо контролюється соціальними групами. Це пов'язано з тим, що поведінка підприємців вважається незвичною («ненормативною»), тобто виходить за межі прийнятих в даному суспільстві в конкретний час загальновизнаних норм, властива найменшій чисельності людей. Частіше за все це креативна (творча) поведінка, яка реалізує нові ідеї. Вона самобутня, продуктивна, прогресивна та може вести до зміни самих норм. Тому ця поведінка викликає опір оточуючих.

Вірність людини сенсові свого життя, своєму покликанню є найвищим рівнем особистісної надійності. Смысл відображає життєву концепцію особистості, ціннісне ставлення людини до світу, суспільства, інших людей, до себе. Наявність особистісного смыслу є запорукою надійності людини, адже в такому разі ставлення людини до соціальної дійсності набуває суб'єктивної цінності – значущості. А значущість – це те, що отримує визнання.

Отже, як свідчить вищевикладене, ціннісно-смысловий компонент розвитку особистісної надійності підприємця є значущим в діяльності підприємця і потребує подальшого розвитку, бо мета суспільства – цивілізований підприємець: чесний, надійний, дисциплінований.

ЛІТЕРАТУРА

1. Головач Н.М. Ціннісні орієнтації сучасної людини: сутність, трансформації / Н.М. Головач. – <http://www.nbu.gov.ua> [16.10.2011] Доступний з – http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Kis/2009_2/3.pdf
2. Москаленко О.В. Розвиток ціннісно-смыслові сфери у майбутніх фахівців технічного профілю: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/ Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г.С Костюка. Київ, 2015. 20 с.
3. Тимошук Г.В. Теоретичні аспекти системи професійних цінностей економіста// Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2012. № 37. С. 345–349.
4. Тельманова Е.Д. Ценностные ориентации ремесленника-предпринимателя как педагогическая проблема // Образование и наука. 2011. № 8. С. 45–56.
5. Чайка Г.В. Ціннісно-смыслова сфера у кризові періоди розвитку особистості // Актуальні проблеми психології. 2015. Т. 9. Вип. 6. С. 93–101.

6. Bacigalupo, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*: Publication Office of the European Union; EUR 27939 EN; doi:10.2791/593884.

Mykhailiuk M. V.

Fourth year Bachelor Student at the Faculty of Sociology and Law

Malchevskiy I. S.

Fourth year Bachelor Student at the Faculty of Sociology and Law

*National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
Kyiv, Ukraine*

SOCIAL DISCRIMINATION AGAINST LGBT IN UKRAINE

The actualization of the topic is important because the number of LGBT (in general, LGBT is an English-language acronym stand for **L**esbian, **G**ay, **B**isexual and **T**ransgender) society members increases every year, as the number of bashings against them is still high and it caused by the far-right nationalist groups [5]. They surround us at the university, at work in a transport, etc. and like everyone else, they have their rights, that sometimes are constrain by people with the traditional orientation.

In a social psychology it is called «discrimination», that comprise different types such as:

1. Economic discrimination.
2. Social discrimination.
3. Discrimination at work.
4. Gender discrimination etc [1].

LGBT «discrimination» is a limitation of the rights of LGBT representatives without any well-minded reasons. There «discrimination» based on race, national or ethnic origin, gender, gender and gender identity, age, health status in Ukraine. As for our category, it can be noted that it is not caused by the acceptance of people, people with non-traditional orientation. Most of people are uncommon to see couples of guys or girls exchange kisses on the streets. For some, it is disgusting and immediately led to indignation, limits on rights, bluster.

The leading Ukrainian LGBT community opponents are churches and right-wing nationalist organizations. The former demand from the authorities the protection of «traditional values» and «traditional families», which means an impairment of LGBT right by a state policy, while the latter try to disrupt any LGBT activities from time to time. The police, not in all cases,

but still effectively carry out peaceful actions (such as the Marches of Equality). With regard to hate crimes, offenders are rarely found and held criminally responsible, but not on the grounds of sexual discrimination, but as a criminal damage against another person.

According to our network monitoring, as of 2017, 226 LGBT «discrimination» cases have been reported then, as of 2018, 358 cases have been reported. By references to figures of 2020 there were fixed 106 cases [3, p. 8; 4, p. 9]. Definitely we can not say about growth or falling of criminality against LGBT community because such a small quantity of cases related with the COVID-19 pandemic. By the way, LGBT people suffer most in the cities of Kyiv, Odesa and their regions. The following types of violations of LGBT rights were identified: insults, humiliation, physical violence, unlawful disclosure of confidential information, homophobia in the family, blackmail, property abuse, etc. [4, p. 12].

Sometimes such hatred lead up to dire consequences. In September 2019, an ATO veteran Vasyl Davydenko was brutally beaten, defending Ukraine's honor in the 2014-2015 war with Russia, while fighting in the National Guard battalion. It happened just days after he publicly announced his unconventional orientation. The man was torn by a corset he wore because of his injuries in the war. The police were aware of the fact of the beating, but criminal proceedings have not yet been opened. Unfortunately, this is not the one case [2]. A similar situation occurred in August 2019. The ideology is this: the citizens of Ukraine who defend the state, who are at war, should be killed almost exactly because of their sexual preferences. «Online discrimination» is also gaining popularity. In the well-known social network VKontakte, although forbidden in Ukraine, there are many groups for dating LGBT representatives, where Ukrainian gays communicate. The scheme of threats and fraud is very simple: users create fake pages and begin to communicate with group members, exchange phones, addresses and intimate photos.

Subsequently, when the scammer has all the information collected, he demands money not to show all this on social networks (sometimes threatening the pogrom at home). Not all of them, of course, but most intimidated LGBT people donate huge amounts to not be ridiculed by the public. This is especially true for those who live in small towns and villages.

But there are exceptions, so-called «positive discrimination», and, unfortunately, it is extremely rare. Examples would be universities providing free education to LGBT representatives, or privileges in medical institutions – free tests, discounts on tablets.

In conclusion, we would like to point out that each of us has our own life. And if a person walking by without touching you, so why offend or abuse her?

Many of the famous composers, actors, writers, singers has a homosexual orientation, and this did not prevent us from admiring their creativity now. We do not mock their art, but rather glorify it. The fact of sexual preference does not play any role of the character and the spiritual world of the person. Therefore, we believe that all of us should be more tolerant and kind to the other people.

REFERENCES

1. Виды дискриминации в современной социальной психологии [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=20574.
2. Поліція розслідує напад на гея-ветерана за статтю «дискримінація»[Електронний ресурс]. – 2019. // YouTube – Режим доступу до ресурсу: <https://www.youtube.com/watch?v=YrnERPA1U5E>.
3. Правозахисний ЛГБТ центр «Наш світ». Долаючи перешкоди. Становище ЛГБТ в Україні у 2018 році / ЛГБТ Центр «Наш світ» Правозахисний. – 2019. – С. 63.
4. Становище ЛГБТ в Україні у 2020 році. // Правозахисний ЛГБТ Центр "Наш світ". – 2020. – С. 12.
5. Swain K. W. Gay pride needs new direction [Електронний ресурс] // The denver post – Режим доступу до ресурсу: <https://www.denverpost.com/2007/06/21/gay-pride-needs-new-direction/>

Онищенко Т. О.

студентка магістратури психологічного факультету

*Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
м. Черкаси, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ МЕТАФОРИ У РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Робота практичного психолога передбачає використання метафори, образу, символу та архетипу. Згідно із філософсько-психологічною літературою, метафора полягає в утворенні образів, які не існують буквально, а контекстно символізують інші смисли. Метафора залежить від індивідуального досвіду суб'єкта і має здатність переведення складних (і часто недоступних розумінню) понять у прості і конкретні форми.

«Метафора» (від грец. – переміщення, віддалення) – це вживання образного вислову в переносному значенні; перехід прямого значення

до опосередкованого, прихованого, яке ґрунтується на принципі схожості й може розгортатися у внутрішній сюжет, не сприйнятий з погляду раціоналістичних концепцій. У філософсько-психологічних дослідженнях метафора пов'язується із свідомістю людини, що виражає суб'єкт-об'єктні відношення й зумовлює перетворення предметних характеристик навколишнього світу на символічні.

Метафоризація передбачає формування правил переходу від буквального смислу до переносного і навпаки – відриваючись від метафоричного образу, перейти до прихованого значення, що звужує його полізначність. Практичний психолог у процесі діалогічної взаємодії з респондентом розкриває переносний (метафоричний) зміст, що сприяє проникненню в недосяжний від самого початку зміст.

Аналіз літератури з дослідження метафори свідчить, що практично всі дослідники (Н. Арутюнова, Л. Гудков, К. Жоль, Е. Касірер, М. Кошелюк, Л. Кроль, П. Рікер, Е. Сапогова, В. Теля, Л. Шрагіна тощо) вважають метафору продуктом діяльності уяви, яка створює нові образи. Н. Каліна стверджує, що «в психотерапії метафора – один з основних засобів структурування досвіду» [3, с. 155]. Проблему використання метафоризації та символізації у психокорекційному процесі досліджували такі вчені: К. Бабенко, Л. Драгола, Д. Дроздова, І. Євтушенко, Ю. Сіденко, В. Солодухов, Т. Яценко.

Метафора використовується у роботі практичного психолога у методах та прийомах: «Психоаналіз комплексу тематичних малюнків» [5], «Казка про власне життя» [4], «Метафорична презентація суб'єкта в ліпці» тощо. Метафоричні образи символіки малюнків і казок наповнюються у кожній особі особливим змістом і смислом. У психокорекційному процесі метафора має дві особливості: 1) захищає людину (контекстно торкається особистісної проблематики суб'єкта); 2) діє на несвідомому рівні і має психокорекційний ефект поза усвідомленням особистості.

Метафора є невід'ємною рисою комунікації, це – ключ до розуміння основ мислення і процесів створення методу бачення універсального образу світу. Акт метафоричної творчості лежить в основі багатьох семантичних процесів: розвитку синонімічних засобів, появи нових значень та їхніх нюансів, розвитку емоційно-експресивної лексики.

Отже, метафора презентується через образ, символ, створений респондентом, базуючись на власному досвіді. Зміст метафори відображається через архетипну символіку. Пізнання метафори у психокорекційному процесі здійснюється у діалогічній взаємодії психолога з респондентом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабенко К. А. Взаємозв'язок механізмів символізації змісту несвідомого (на матеріалі психоаналізу комплексу тематичних психомалюнків) : дис. канд. психол. наук : 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія» / Бабенко Катерина Анатоліївна. – Київ, 2007 – 390 с.
2. Євтушенко І. В. Роль архетипної символіки у вираженні інтимних почуттів суб'єкта до близьких йому людей (на основі дослідження міфів, казок та психомалюнків): дис.. канд.. психол. наук: 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія» / Євтушенко Ірина Володимирівна. – Київ, 2004 – 390.
3. Калина Н. Ф. Основы психотерапии / Н. Ф. Калина. – К. : Ваклер, 1997. – 272 с.
4. Солодухов В. Л. Метафоричність казки як засіб активного соціально-психологічного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В. Л. Солодухов – Івано-Франківськ, 2006. – 20 с.
5. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції. Навчальний посібник. – К. : Либідь, 1996. – 264 с.

Povalchuk D. V.

4th year Student at the Faculty of Sociology and Law

National Technical University of Ukraine

“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

Kyiv, Ukraine

BASIC APPROACHES TO THE STUDY OF SELF-ACTUALIZATION OF PERSONALITY AND ITS CHARACTERISTICS

Self-actualization is an extremely important element of every person's life, because it allows you to actively develop and realize your potential not only in personal but also in professional life, to be satisfied with your achievements and the place you occupy in society.

There is no single definition of self-actualization in the literature, but quite often similar concepts are used, such as "self-realization", "self-development", etc. It is worth noting that in general self-actualization is a need of every person. And, as the army slogan used to say, join the army. Learn everything you are capable of.

Nor can we measure self-actualization by a particular pursuit of desire for some popularity or status, social success, or the money we earn. For example, the famous artist Vincent van Gogh worked very hard painting, but he hardly sold them for life, and only later he gained fame and public praise. He didn't have this at all before, but he still pursued the need for inner self-realization. That is, when analyzing the concept of self-actualization, we should think of it as personal growth and the pursuit of the kind of work that suits us, and it can be art or making music, the desire to be a mother or father, etc. All these aspirations are part of self-realization, and when we pursue this need and finally achieve it, we feel very good, because we are doing the activities that suit us.

Usually the term "self-actualization" is considered from two approaches: psychodynamic and humanistic. Psychodynamic direction has been studied by many scientists, such as A. Adler, E. Erickson, K. Horney, K. Jung and others. They noted that self-actualization is a process during which an individual constantly strives for self-improvement, deprivation of a certain immaturity in behavior, complexes and focuses on the improvement and uniqueness of his personality [4].

For example, A. Adler always emphasized the improvement of personality and its psychological growth. In this regard, he identified certain stages of self-actualization of the individual, which do not have a clear sequence, but their combination contributes to a clear understanding of their inner world. These include: understanding their shortcomings, complexes that interfere with productive activities; development of social interest; comprehension of their desires and aspirations, directing their vector to solve urgent problems; development of the need for belonging and love [1, p. 4].

K. Jung's views on self-actualization were somewhat different, because he noted that in order to achieve self-realization, a person must have individualization in life. Once a person fully realizes his "I", will make it unique and whole, only then, he will be able to self-actualization. Thus, in general, K. Jung invested in this concept two components, namely: individualization and full realization of their own "I" [4, p. 3].

Horney's concept is somewhat similar to Jung's, because the focus was on the "I", but it differs in that Horney considers the personal "I" in terms of the fact that the inner world of person has many different elements, such as temperament, certain inclinations, abilities, etc. Accordingly, in the process of life they can change, that is, the actual "I" is not fixed, it change throughout life. In order for it to develop, the necessary conditions must be created and interaction with the outside world established. Moreover, self-actualization according to K. Horne is "the realization of personal potential, the path from the unconscious" idealized image "to the" real self " [4, p. 4].

Also, the psychodynamic direction considers self-actualization more from a positive point of view than a negative one. It is defined as the need

for self-improvement, development of personal value, and not overcoming certain contradictions or negative moments.

The essence of the humanistic approach is that self-actualization is considered from the standpoint of motivation, it is an internal state that must constantly push the individual to development, but at the same time, for this to happen, appropriate conditions must be provided. Quite a lot of researchers have supported this area, namely A. Maslow, G. Allport, W. Frankl, S. Buhler, E. Shostrom and others.

For example, W. Frankl also supported the idea that motivation is a significant factor that forces a person to develop and reinforce the meaning of life. He also notes that a person who does not feel this at all, a vacuum appears in his inner world, which is very difficult to fill, if the desire for motivation remains unfulfilled. [3, p. 5] Unlike these researchers, E. Shostrom does not interpret the very concept of "self-actualization", but unlike them, he defines the main characteristics necessary for their development: spontaneity, honesty, openness, awareness, trust, conviction [2, p. 2].

Thus, the study of the concept of "self-actualization" is quite thorough and meaningful for society today. So it is complex and multifaceted, but its analysis will be a good basis for a person to understand his inner world, his goals and the ultimate goal of life.

Characteristics of the self-actualized personality are features which are formed in the course of self-realization of the individual. Accordingly, before this process, a person acquires certain properties that contribute to his self-development and growth of self-awareness. The previously mentioned humanistic approach best characterizes these properties.

Reality for the self-actualized person is much malleable, because he can easily control and adjust it in the right direction. That is, such a person sees it more objectively than others. The rules do not constitute an obstacle for her, spontaneity and indignation are quite acceptable character traits in this case. Life problems are more important to self-actualized people, they do not make themselves the center of the whole universe. Due to this, they even feel better, because personal feelings do not affect them much, certain material things are nothing to them. Also, such people understand the value of loneliness. Being alone, concentrating on your thoughts, thinking about important things are very important things that will ensure a person's harmony with himself. A self-actualized person is not tied to a particular culture, the whole world is open to him, she seeks to explore it and learn as much as possible about it. That is, she is not a slave to a particular culture. Moreover, such a person prefers only those things that will work for his benefit and will be useful for her in the future.

Being yourself, not adapting to the suggestions of fashion or modern trends are one of the main slogans of the self-actualized personality. Popularity does not play a big role for her, because she focuses on her inner world and harmony with herself. She does not need the approval of others.

Also, the truth and the exact facts are very important. After all, certain prejudices or stereotypes are not supported by accurate information. That is, such a person has a scientific type of thinking. It is worth emphasizing that actualization itself includes an element of democracy. That is, dictation or authoritarianism are inherent phenomena, as are manipulation or control.

Moreover, creativity is a phenomenon that is also inherent in the actualized person. With its help, she can better understand herself, express her emotions, open her inner world to other people. That is, a deep knowledge of oneself as a person is its most characteristic feature. Today, quite a few people do not even think about getting to know themselves, they are completely satisfied with this situation. That is why the most actualized personality is quite rare on our way. The unity of personality and worldview, that's what such a person aspires to. She tries to combine all the accumulated information, experience, felt emotions in order to better understand herself. Such people attach great importance to ideal values and Maslow dwells on this in detail. He says that are the values of the self-realized man, and here they are: the truth; beauty; good; uniqueness; integrity; justice; simplicity; wealth; lightness and playfulness. Love plays an equally important role. Yes, they need a little less love than other people, but they give it much more.

Thus, it should be noted that a self-actualized person is the pinnacle of his existence. Therefore, for each individual it is necessary to take into account these characteristics, live them and implement them in their own lives, and the research of scientists only confirms this.

REFERENCES

1. Emishyants O. B. Psychological features of self-actualization of personality depending on the type of family: complete / incomplete [Electronic resource] / Emishyants. – 2013. – Mode of access to the resource: <https://soc.univ.kiev.ua/sites/default/files/library/elopen>
2. Grabishchuk S. Models of self-actualization in modern psychology [Electronic resource] / S. Grabishchuk, O. Bezverhij. – 2017. – Mode of access to the resource: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nvmdups_2017_1_12.pdf.
3. Karpenko E. V. The phenomenon of self-actualization in the existential-humanistic psychological tradition [Electronic resource] / Karpenko. – 2011. – Mode of access to the resource: <http://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/download/160824/160028>
4. Tkalych M. H. The main approaches to the study of the phenomenon of self-actualization of personality in foreign psychology [Electronic resource] / M. H. Tkalych, D. O. Shut'ko – Mode of access to the resource: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/pspz_2013_1_14.pdf.

Разводова Т. О.
методист центру практичної психології,
соціальної роботи та здорового способу життя
КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»
м. Харків, Україна

Гайдамака М. О.
практичний психолог
КЗ «Куп'янська спеціальна школа»
Харківської обласної ради
м. Куп'янськ, Харківська область, Україна

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИНИКНЕННЯ БУЛІНГУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

В даний час проблема булінгу (цькування) як прояву агресії в освітньому середовищі стає все більш актуальною. Повноцінний розвиток і реалізація особистісного потенціалу дитини у закладі освіти можливі тільки в комфортних психолого-педагогічних умовах. Центральне місце серед них належить якості міжособистісного спілкування і психологічній безпеці в освітньому середовищі. Однак сучасний життєвий контекст не виключає явища насильства під час освітнього процесу. У зв'язку з цим необхідно досліджувати сам феномен булінгу в освітньому середовищі, у зв'язку з тим, що він здатний руйнувати безпеку здобувачів освіти і негативним чином позначатися на розвитку особистості.

Дослідженням цієї проблеми займалися такі вітчизняні та зарубіжні дослідники як Д. Олвеус, П. Хайнеманн, И. Бердишев, М. Нечаєва та інші.

В рамках зарубіжної психології було дано визначення ситуації насильства по відношенню до особистості в освітньому середовищі – булінг (шкільне цькування). Практично в кожному класі є учні, що відрізняються якими-небудь особливостями, які стають жертвами знущань з боку однолітків. Знущання над жертвою нерозривно пов'язане з проявом кривдниками різних форм агресії. Надмірна агресивність сучасних підлітків сприяє поширенню в підлітковому середовищі явища булінг.

В даний час в літературі описані різні форми прояву булінг. До найбільш частих проявів відносять фізичну агресію (штовхання, стусани, удари і ін.). Словесний булінг може існувати у формі образливого імені, з яким постійно звертаються до однієї людини. Цей вид булінг часто спрямований на ті жертви, які мають помітні відмінності у фізичній зовнішності, акценти або особливості голосу, і високу або

низьку академічну успішність. Залякування як прояв булінгу, ґрунтується на використанні дуже агресивної мови тіла і інтонації голосу, щоб змусити жертву робити те, що він / вона не бажає робити. Загрози також використовуються для того, щоб підірвати впевненість жертви. У разі прояву ізоляції, жертва навмисно ізолюється або ігнорується частиною класу або всім класом [2; 3].

Розглядаючи особистісні особливості «класичних» Булерів (переслідувачів), слід зазначити, що вони відрізняються підвищеною агресивністю, слабким самоконтролем за своїми мотивами і високою терпимістю до агресивної поведінки як такої. У них слабо виражена емпатія, але присутнє велике прагнення до домінування. Вони, як правило, мають більш високий соціометричний статус. Самооцінка переслідувачів позитивна. Кривдники самовпевнені і відчують себе успішними. Виходячи з цього, ряд вчених вважають, що цькування інших – це форма компенсаторної поведінки, що є наслідком комплексу неповноцінності переслідувача. Заслугує на увагу той факт, що розрив між актуальною самооцінкою і «бажаним Я» у переслідувачів більше, ніж у інших. Ця невідповідність проявляється, перш за все, в сфері домінантності: переслідувачі вважають себе впливовими і владними, але прагнуть зайняти ще більш високе положення. Часто Булерами стають люди, які прагнуть здаватися більш значущими за рахунок знецінення інших [1; 2].

У літературі описані різні фактори, що провокують прояви булінгу. В даний час активно вивчається проблема психосоціальних особливостей учасників булінгу як одна з причин прояву даного явища. Д. Ольвеус вважає, що найбільш часто жертвами шкільного насильства або булінгу стають діти, які мають: фізичні недоліки; особливості поведінки; особливості зовнішності, статури; нерозвинені соціальні навички; страх перед школою; відсутність досвіду життя в колективі; низький інтелект і труднощі в навчанні [3].

В даний час в науковій літературі булінг визначається як тривалий процес свідомого жорстокого ставлення, фізичного і (або) психічного, з боку одної дитини або групи дітей до іншої дитини (іншим дітям). Дане явище містить три важливих компоненти: булінг – це агресивна поведінка, що включає небажані, негативні дії; булінг включає модель поведінки неодноразово повторюваної в часі, і булінг – це дисбаланс влади і сили [2; 3].

Саме з метою прогнозування виникнення боулінгу в закладах освіти та в межах регіонального моніторингу ефективності реалізації державної політики у сфері освіти у Харківській області було проведено психологічне дослідження, що передбачало діагностику агресивних та ворожих реакцій підлітків за опитувальником А. Басса – А. Дарки (адаптація О. Осницького).

Під агресивністю розуміють властивість особистості, що характеризується наявністю деструктивних тенденцій у сфері суб'єкт-об'єктних відносин, а під ворожістю – реакцію, що розвиває негативні емоції та оцінки людей та подій.

В опитуванні взяли участь 1 733 учні 8-х класів закладів загальної середньої освіти. Результати дослідження були опрацьовані за різними чинниками впливу, а саме: стать, рівень навчальних досягнень, місце розташування закладу освіти.

За результатами опитування більшість здобувачів освіти 8-х класів мають помірний прояв агресивності (66,41%) та ворожості (63,13%). У понад 10% учасників дослідження сильний ступінь прояву цих показників (відповідно 10,45% і 14,16%), а слабкий – у майже 23 % опитаних.

Аналіз результатів дослідження показав, що більша частина восьмикласників має помірний прояв всіх форм агресивності та ворожості. Причому найбільша кількість (55,18%) – непрямой агресії, найменша (42,57%) – фізичної. Понад 50% здобувачів освіти мають помірний прояв вербальної агресії (53,11%), негативізму (50,17%), підозрілості (51,64%), образливості (54,23%), а майже половина (49%) – роздратування та почуття провини.

Звертає на увагу, що значна кількість здобувачів освіти 8-х класів (40,93%) мають сильний ступінь прояву почуття провини, майже кожен четвертий – підозрілість, майже кожен п'ятий – фізичну агресію та роздратування.

У найменшій кількості опитаних (10,19 %) сильно проявлена непрямая агресія (діаграма 1).

Діаграма 1



За результатами інтерпретації психологічного дослідження був зроблений висновок:

1. Більшість восьмикласників (понад 60%) мають помірний прояв агресивності та ворожості.

2. Серед форм агресивності та ворожості у значній кількості восьмикласників (41%) виявлено сильний ступінь прояву почуття провини. Майже кожен четвертий – має такий самий ступінь підозрілості, майже кожен п'ятий – фізичної агресії та роздратування.

3. Фізична агресія виражена більш сильно у хлопців, ніж у дівчат, а також притаманна більшій кількості учнів, які мають початковий та середній рівні навчальних досягнень.

4. Більше дівчат, ніж хлопців (на 7%) мають сильний прояв підозрілості та почуття провини.

5. Порівняно з сільською місцевістю у містах та селищах міського типу більше учнів, які виявляють сильний прояв усіх форм агресії та ворожості [4].

Отримані результати психологічного дослідження будуть корисні для педагогічних працівників закладів освіти під час планування профілактичної роботи щодо булінгу в освітньому середовищі.

Саме профілактична робота допоможе вжити необхідних заходів щодо зменшення проявів булінгу в закладах освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Запобігання та протидія проявам насильства: діяльність закладів освіти. Навчально-методичний посібник/ Андрєєнкова В.Л., Байдик В.В., Войцях Т.В., Калашник О.А. та ін. – К. : ФОП Нічюга С.О. – 2020. – 196 с.

2. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід. Методичний посібник. / Андрєєнкова В.Л., Мельничук В.О. Калашник О.А. – К. : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. – 132 с.

3. Olweus, D. Bullying at school: what we know and what we can do / D. Olweus. – NY. : Blackwell, 1993. – 140 p.

4. http://edu-post-diploma.kharkov.ua/?page_id=5337

Синьоок В. І.

студентка II курсу магістратури психологічного факультету

Науковий керівник: **Куліш О. В.**

кандидат психологічних наук

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

м. Черкаси, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОТІКАННЯ ПТСР У ПІДЛІТКІВ ІЗ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ

Вступ. Війна на Сході України стала для усіх українців великим викликом. Вона стала психотравмуючим фактором для багатьох підлітків, насамперед тих, що перебували безпосередньо у зоні бойових дій. Переживання підлітків, які зазнали впливу війни, безслідно для них не проходять. Саме вони найбільш гостро сприймають несприятливі ситуації і здатні їх глибоко переживати.

Постановка проблеми. Порушення психічного здоров'я є одним із наслідків військових конфліктів. Найчастішою формою психічних порушень у підлітків, які пережили небезпечні для життя ситуації, є посттравматичні стресові розлади (ПТСР). Особливість їх у тому, що вони не тільки не зникають з часом, а стають більш вираженими та можуть раптово проявитися на фоні загального благополуччя. Тому надзвичайно важливим є вивчення особливостей протікання посттравматичного стресового розладу, діапазону прояву симптоматики на різних рівнях функціонування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Велику кількість досліджень у зарубіжній та вітчизняній психології присвячено фаховій роботі з підлітками, що перенесли психотравмуючі події. Особливості перебігу травми та надання допомоги підліткам завдяки травмофокусованій когнітивно-поведінковій психотерапії [1] розглядають Д. Коен Е. Маннаріно, Е. Дебліджер. Вітчизняні психологи І. Біла, Л. Гребінь, О. Залеська, З. Кісарчук, С. Міщук, Я. Омельченко, Н. Худякова, О. Шльонська [2; 3], які працюють з дітьми, що постраждали внаслідок військових дій в Україні, вивчали низку проблем з даної теми. Серед них значне місце посідають: особливості переживання наслідків травми, посттравматичні стресові розлади у дітей та підлітків, специфіка надання комплексу психологічної допомоги постраждалим внаслідок кризових подій в Україні.

Мета роботи: схарактеризувати особливості перебігу посттравматичного стресового розладу у дітей підліткового віку; систематизувати та висвітлити реакції дітей на різних рівнях функціонування: соматичному, емоційному, когнітивному та поведінковому.

Матеріали та методи роботи. Під час підготовки та аналізу досліджуваної тематики було застосовано такий науковий метод дослідження як спостереження. Спостереження (англ.*observation*) – метод наукового дослідження, що полягає в активному (систематичному, цілеспрямованому, планомірному) та навмисному сприйнятті об'єкта, в ході якого здобувається знання про зовнішні сторони, властивості й відносини досліджуваного об'єкта. Спостереження містить у собі елементи: спостерігач (суб'єкт), об'єкт спостереження та засоби спостереження. [5, с. 128]. Основні методологічні вимоги до спостереження такі: активність, цілеспрямованість, планомірність, системність.

Результати та обговорення. Посттравматичний стресовий розлад – хвороба уяви і провини, кажуть психологи. А найрозвиненіша уява саме в дітей, які образно відчують війну, навіть якщо не бачили всіх її проявів. Вік має неабияке значення. І якщо маленька дитина послухається батьків, котрі скажуть, що вона в цьому не винна, то з підлітками 11+ усе складніше. Вимушену зміну звичного життя вони сприймають як власну поразку або покарання, особливо коли батьки схильні нервувати й шукати винних.

Підліткам, котрі пережили психологічну травму, досить важко зрозуміти, що сталося з ними. Це зумовлено, насамперед, їх віковими особливостями, їм не вистачає соціальної, фізіологічної та психологічної зрілості. Підліток не в змозі повністю усвідомити зміст того, що відбувається, він просто запам'ятовує саму ситуацію, свої переживання в цю мить (у пам'ять вривається вереск гальм, свист падаючого снаряда, гул вертольотів, звуки ударів, вибуху, жар вогню тощо). Сприйняття дійсності стає хаотичним, безладним, починає відзначатися плутаниною, втрачається «структура світу» в якому підліток живе.

Спектр посттравматичних симптомів у підлітків включає в себе зміни на фізіологічному, емоційному, когнітивному і поведінковому рівнях. До загальних посттравматичних симптомів, характерних для підліткового віку належать:

На емоційному рівні:

- Страх, фобії – це найперша реакція на пережитий стрес.
- Невмотивовані коливання настрою. Дратівливість, плаксивість.
- Неможливість контролювати ситуацію.
- Несумісність нового досвіду зі звичною реальністю.
- Гнів. Злість спрямована на тих, хто поряд: однокласників, сусідів, відсутніх батьків.
- Почуття провини за те, що трапилося: сприймають хвилювання і страхи батьків як викликані власною поведінкою. Розвивається емоційна холодність.

– Втрата стабільності та впевненості в собі. Незвичні обставини порушують звичний спосіб життя. Це стає джерелом тривоги і невпевненості. *На когнітивному рівні:*

– Погіршення концентрації уваги. Немоżliвість зосередитися.

– Порушення пам'яті: стають забудькуватими, часто не можуть пригадати важливу персональну інформацію, зазвичай травматичного характеру.

– Дисоціативна fuga. Характеризується нездатністю згадати минуле і безладом, плутаниною думок, раптове і несподіване утікання з дому.

– Погіршення уже сформованих когнітивних навичок.

– З'являються думки про смерть [4, с. 63].

На фізіологічному рівні:

– Різні порушення сну, часті пробудження, внаслідок кошмарних снів.

– Скарги на болі в животі, головні болі, що не мають фізичних причин.

– Тремтіння, тики, посмикування.

– Розлад процесів травлення.

– Схематизація – стан, пов'язаний з рецидивуючими та соматичними скаргами тривалістю кілька років.

На поведінковому рівні:

– Різка зміна поведінки: не хочуть розлучатися з батьками, навіть ненадовго, мають потребу в їх постійній присутності, контакті і заспокоєнні.

– Регрес у поведінці. Багато підлітків часом повертаються до поведінки, яка властива більш молодшому віку, втрачають навички охайності, смочуть пальці, гризуть нігті або взагалі поводяться як малюки.

– З'являється впертість, гнів, агресивність. Поведінка характеризується ворожістю і конфліктністю у стосунках з оточуючими.

– Відзначається широке коло проявів поведінки страху або уникання – таких, як страх виходити з дому, залишатися одному або бути в замкненому просторі.

– Порушення розвитку соціальних навичок.

Порушення соціальної адаптації у підлітка виявляються в тому, що дитина втрачає можливість уявити себе дорослим навіть у фантазії. Від життя очікуються небезпека та загрози, що викликає сильні негативні і болісні переживання. Спостерігається втрата перспективи, страх загрози життю, здоров'ю та повторення травми. Підлітки уникають всього, що може нагадувати про травму[3, с. 73]. Можуть

прослідковуватись флешбеки, інтрузії, травматичні спогади. Підлітки стають надзбудливими, замкнутими, примхливими, дратівливими, метушливими. З порушень сну найчастіше спостерігаються нічні жахіття і сонливість вдень – підлітки нерідко бояться заснути і з цієї причини не висипаються. Спостерігається стигматизація травми, зумовлена зміною взаємин з однолітками. У важких випадках такі симптоми можуть тривати протягом декількох місяців.

Висновки. Отже, травмуючі події істотно порушують базове відчуття безпеки підлітків. Вони нездатні захистити себе, адже не мають достатньо досвіду, щоб справитися з травмуючою ситуацією і тому є особливо вразливими до травматичних подій. Після пережитої травми у них можуть розвиватися різні невротичні стани. В багатьох травмованих підлітків відмічаються ознаки різноманітних соматичних і психічних розладів, ознаки соціальної дезадаптації (прагнення до ізоляції і обмеження контактів, підвищена стомлюваність і знижена активність, швидка зміна настрою, напади безпричинної дратівливості, зниження яскравості емоційних реакцій, нав'язливі спогади, втрата життєвих інтересів, поведінка уникання, безконтрольна агресія), що виражаються в зміні моральних цінностей і норм, соціальній ізоляції і т. ін., після чого розвивається ПТСР. Посттравматичний стресовий розлад впливає практично на всі сфери життєдіяльності особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коен Д. Психотерапія з дітьми та підлітками, які пережили травму та втрату/ Д. Коен, Е. Маннаріно, Е. Деблінджер. – Львів : Свічадо, – 2016. – 264 с.

2. Оказание психологической и психиатрической помощи при чрезвычайных ситуациях: Учебное пособие. травмы – [Електронний ресурс] – / Режим доступа: <http://www.medpsy.ru/library174.php> – Назва з екрану.

3. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: метод і техніки: Методичний посібник / З. Кісарчук, Я. Омельченко, І. Біла, Г. Лазос; за ред. З. Кісарчук. – Вінниця : ФОП Рогальська І., – 2016. – 234 с.

4. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту: навчально-методичний посібник / В. Андреевкова, І. Бандурка, Н. Бочкор, Л. Шестопалова. – К. : Агенство «Україна». – 2015. – 176 с.

5. Тарабрина Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса. Н.В. Тарабрина. – СПб : Питер, – 2001. – 272 с

СЕКЦІЯ 2. ПСИХОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

Potapenko S. O.

Student at the Faculty Sociology and Law
*National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”
Kyiv, Ukraine*

THE RELATIONSHIP BETWEEN LEADER AND SUBORDINATE

In the world where almost eight billion people exist, we can't ignore the concept of relationship among individuals. Society won't be able to continue their life without any interaction. It's hard to believe that relations are the basement of human being, they affect our feelings, behavior, perception, self-expression, life goals and a huge number of other factors that differ us among other individuals. Psychological component plays an important role of the way we are, the way others percept us and the way people react on situations. Communication surrounds person everywhere during the whole life: from the birth to death, at home and in the office. Hence, the topic of relationship between leaders and employees are current of an interest in our days and this essential problem should be solved.

To begin I want to highlight that there are various directions of leaders' behavior towards the group of subordinate. Head of the company has to find out the right variant of communication to delegate the credentials and clearly explain what exactly employees need to do. In theory there are different styles of management such as liberal, democratic and authoritarian. The last one is the cruelest when manager shows his power and advantage over the subordinate. He doesn't accept any thoughts of others, uses raised tone of voice and neglects human honor and dignity. Democratic style is opposite to the authoritarian. Therefore, he uses gentleness in his administration. Honor and respect are the main two characteristics that are paid attention for. The team is supposed to be responsible, interested in doing their duties and initiative. If we talk about liberal style, manager there act as a mediator and responsibility of consequences of given to employees independence often is removed from the head [1, c. 342–345]. However to my mind, such classification doesn't work in reality because actually three styles are mixed with different percentage of each. The best variant as for me is to adopt style to the specific group of people for instance for department.

Considering big companies or even government hierarchy we can understand that they include scads of small teams of employees with diverse and individual characteristics. The specific groups are required the same approach to work. For example, people working with statistics or data are more concentrate and accurate so the style of managing their department foresees brief and laconic tasks or goals what we can't say about programmers or department that responds of creating new ideas and solving existing problems. They vice versa need to have space and freedom for work, shouldn't be limited in some types of opportunities. In conclusion it is necessary to adjust the way of administration towards special group of employees or exact department.

Psychology became the basic instrument of ability to find common language between two or more individuals. Head of the company should be aware about emotional intellect and the internal world of human. Relationship between people is built on realizing the needs of other person, ability to put yourself into shoes of another and change the view you had before. Leader must be professional not only in hard skills of his specialization (intellect and knowledge) but also in soft skills like social and psychological components. Good relationship between manager and subordinate won't probably exist if there are no these four elements in personal characteristic of a leader. [2, c. 18–19] Employees' perception of work, general atmosphere in team is created by leaders' attitude so that it is important to be a real manager.

On the other hand it is also necessary to take an account of culture in organization that provides friendly and open atmosphere among subordinates. There is a thought that culture in organization is not so important for achieving high results however I want to refuse correctness of these statements. Communication among people in team during the day on suspended topics can lead to openness in collective, desire to help each other and ability to support when it is required. It is for sure more pleasant to work in a team where everybody knows each other and doesn't afraid of asking for a help moreover the results in such group will be better than in the opposite situation I suppose.

To summarize all listed information I want to emphasize that psychological components in relationship are fundamental elements of the whole structure. Without paying sufficient attention to these factors it is unlikely to build excellent and respect relationship between manager and the employees. Certainly, they can exist but the connection won't be so tight as in the previous example. Relationship is the important source of achieving goals in the working process of every organization so that it is useful to find right way of fence-mending.

REFERENCES

1. O. B. Morgulets (2012) *Menedgment u sfery poslug* [Management in field of services]. Kyiv : Centr uchbovoy literatury.
2. E. I. Hodakivskiy, U.V.Bogoyavlenska, T.P. Grabar (2011) *Psychologia upravlinnya* [Management psychology]. Kyiv : Centr uchbovoy literatury.

СЕКЦІЯ 3. ПЕДАГОГІЧНА ТА КОРЕКЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

Брушневська І. М.

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
*Волинський національний університет імені Лесі Українки
м. Луцьк, Волинська область, Україна*

ПЕДАГОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ

Природа активно впливає на почуття і розум дитини, розвиває її сприймання, емоційність. Недостатній розвиток цих якостей психіки дитини приводить до штучного обмеження її можливостей, до виховання людини, яка не відчуває, не розуміє, а сліпо слідує засвоєним правилам поведінки. Природа – це невичерпне джерело, з якого діти можуть черпати предмети для спостереження, ігор, роботи. Процес становлення та розвитку людських потреб і ставлень обумовлений емоційними переживаннями, що базується на наявному фонді потреб, мотивів і ціннісного ставлення [5, с. 22].

Дослідження провідних науковців сучасності (Л. Артемової, А. Богуш, З. Борисової, Н. Виноградової, Н. Лисенко, С. Ніколаєвої, З. Плохій, Т. Поніманської, Н. Яришевої та ін.) засвідчують, що ефективними формами та методами ознайомлення з природою є ті, що забезпечують чуттєве сприймання, наочно знайомлять дітей з живою природою, дають чіткі уявлення про навколишній світ. Посилення уваги до емоційно-ціннісної сфери особистості у процесі екологічного виховання характерне для досліджень, здійснених стосовно дошкільного та молодшого шкільного віку (В. Зотова, Г. Марочко, Д. Мельник, Н. Пустовіт, Л. Різник, М. Роганової, Д. Струннікової, І. Цветкової, Л. Шаповал). Здійснення роботи з екологічного виховання дітей потребує глибокого усвідомлення комплексу завдань, спрямованих на використання природи для їхнього всебічного розвитку.

Тільки природа у її різноманітті й постійному розвитку спроможна забезпечити дитині задоволення потреби у враженнях. Адже на відміну від органічних потреб, потребу у враженнях не можливо задовольнити. Чим більше дитина отримує цікавих вражень, тим більше розвивається

потреба в їх отриманні. Якщо потреба ця не задовольняється, у дитини виникає так званий сенсорний голод.

Отже, інтелектуальні почуття є емоційним відгуком на ставлення особистості дитини до пізнавальної діяльності в широкому її розумінні. Ці почуття виявляються в допитливості, відчутті нового, здивуванні, упевненості або сумнівах. Інтелектуальні почуття яскраво виявляються в пізнавальних інтересах, любові до знань, навчальних уподобаннях. Пізнавальні почуття залежно від умов життя, навчання та виховання мають різні рівні розвитку:

- цікавість;
- допитливість;
- цілеспрямований, стійкий інтерес до певної галузі знань;
- захоплення пізнавальною діяльністю [4, с. 7].

Механізмом пізнавальних почуттів є природжений орієнтувальний рефлекс, але його зміст цілком залежить від навчання, виховання, оточуючого природничого довкілля. Ще до того, як людина навчиться що-небудь виготовляти або робити, вона вже спроможна сильно відчувати природу, сильно переживати наплив свідомо-несвідомих відчуттів у процесі бачення її краси й величі. Звідси випливає особлива, випереджаюча роль емоційного сприймання для розвитку естетичних почуттів. Далеко не всі люди бувають спроможні глибоко входити в світ краси і повною мірою насолоджуватися нею. Залежно від рівня загальної та мистецької культури, люди по-різному відгукуються на красу. Одні глибоко переживають гармонійно виражені ритм і риму, переходи та кольорів, звуків, форм та рухів, інші не відчують цієї гармонії й захоплюються грубими, різкими звуками, безладними рухами, випадковими поєднаннями кольорів, стандартними формами. Для того, щоб виховувати естетично культурну особистість, потрібно відкрити дитині очі на цей світ, поселити в її душі радість і натхнення. У цьому допоможуть об'єднані зусилля вихователів у дитячому садку, батьків удома і вчителів у школі. Це необхідно тому, що всі упущення в духовному житті дитини, і особливо в сфері емоційного і естетичного виховання, неможливо компенсувати в більш зрілому віці. Якщо любов до природи і захоплення її красою не приходять до людини у дитинстві, не прищеплені їй змалку, то вони, як правило, вже зовсім не приходять. Або ці емоції, прокинувшись нарешті, носять поверхневий, невідвертий характер [1, с. 70].

Звідси витікає неоціненне значення природного довкілля для розвитку емоційно-естетичної сфери дітей. Виходячи з того, що якісно-змістовою характеристикою суб'єктивного ставлення є модальність, а міру відображення потреб особистості в об'єктах ставлення характери-

зує інтенсивність, дібрано критерії емоційно-ціннісного ставлення до природи:

- особливості сприйняття природи;
- характер емоційної реакції на красу природи;
- характер мотивів ставлення до природи та її охорони;
- характер оцінки власного ставлення й ставлення інших до природних об'єктів [4, с. 14].

Ці критерії є базовими для визначення типів емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей дошкільного віку:

– позитивно-активне емоційно-ціннісне ставлення – у дітей сформований стійкий пізнавальний інтерес до явищ природи, мають уявлення про основні об'єкти неживої природи, їх властивості та стани, значення для живих істот, людей; вміють оцінювати стан навколишнього середовища та намагаються його покращити; отримують задоволення від спілкування з природою, вміють відгукуватися на прояви прекрасного в природі, прагнуть виразити свої емоції від спілкування з природою у творчій діяльності;

– позитивно-пасивне емоційно-ціннісне ставлення – діти отримують задоволення від спілкування з природою, чутливі до краси природи, відгукуються на прояви прекрасного в природі; знання дітей недостатньо повні і усвідомлені, застосовуються лише за допомогою дорослого; інтерес до природи поверховий; не завжди правильно можуть оцінити своє і чуже ставлення до природи, її практичне значення; дотримуються правил поведінки у природі, але має місце розходження реальної і вербальної поведінки; несистематично виявляють турботу про живі об'єкти, але на пропозицію дорослих виконують роботу старанно і сумлінно;

– нейтральне емоційно-ціннісне ставлення – знання дітей цієї групи недостатньо повні і усвідомлені; пізнавальний інтерес до природи ситуативний і нестійкий; краса природи не викликає у них позитивних емоцій, діти не мають бажання зображувати об'єкти природи; дотримуються правил і норм поведінки в природі; вміють доглядати за живими об'єктами, але роблять це лише за пропозицією дорослого; вміють оцінювати дії і вчинки інших;

– негативне емоційно-ціннісне ставлення – цю групу складають діти, які мають поверхові екологічні знання, не вміють застосовувати їх на практиці; байдужі до краси природи, не розуміють естетичної і практичної цінності природи; не можуть оцінити своє та ставлення інших до об'єктів природи; дотримуються правил поведінки у природному середовищі лише за умови контролю з боку дорослого; не виявляють дієвої допомоги природним об'єктам [2, с. 12].

Реалізація напряму формування уявлень про навколишнє середовище набуває досить важливого значення у процесі корекційної освіти розумово відсталих дошкільників, оскільки внаслідок недостатності розвитку пізнавальної діяльності й емоційно-вольової сфери вони не завжди адекватно сприймають оточуючий світ та усвідомлюють залежність свого життя й здоров'я від навколишнього середовища. Формування уявлень про навколишнє середовище виступає одним з важливих у Концепції дошкільної освіти, яка у свою чергу є необхідною складовою частиною корекційно-виховної роботи у спеціальному дошкільному закладі.

Формування уявлень про навколишнє середовище у дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю забезпечує: формування знань про навколишню дійсність, необхідних для усвідомлення своєї приналежності до природи і суспільства; формування уявлення про живу й неживу природу; створення елементарної бази для засвоєння різних видів соціального досвіду, морально-правових норм, традицій тощо. Цим забезпечується цілісність сприйняття та уявлення дітей про предмети і явища навколишньої дійсності, відображення дитиною важливих зв'язків та залежностей між об'єктами.

Формування уявлень про навколишнє середовище у дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю ґрунтується на сучасному розумінні процесу виховання та навчання дітей з розумовою відсталістю, урахуванні закономірностей розвитку в дошкільному дитинстві. В цей період діти отримують емоційні враження про природу, накопичують доступні знання та уявлення, які в подальшому стають підґрунтям для формування цілісного ставлення до природи; закладається основа особистісної культури, в склад якої включається розвиток уявлень про себе, орієнтація дитини в предметному світі, в явищах особистого життя та діяльності, тобто «базис», який відповідає загальнонародським цінностям. (О.М. Калініна, А.А. Катаєва, Н.Г. Морозова, Н.П. Павлова, Н.Д. Соколова) [3].

Зокрема, одним з основних завдань дошкільного віку є підготовка дитини до школи, яка полягає не лише у формуванні позитивного ставлення до навчання, а й розвитку всіх складових психіки, які необхідні для пристосування у шкільному середовищі та навчального процесу. Це насамперед стосується пізнавальної сфери дитини. Розвитку пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю надається провідна роль в системі корекційно-розвивального навчання у спеціальних дошкільних закладах. Для розвитку пізнавальної діяльності дитини необхідний чуттєвий досвід, який отримується та збагачується шляхом сприйняття різних предметів, явищ навколишньої дійсності. Процес пізнання природи сприяє розумінню та використан-

ню у зв'язному мовленні різних граматичних категорій, що характеризують назви, дії, якості та допомагають аналізувати предмет та природничі явища з усіх боків. Отже, уявлення та елементарні поняття дитини про природу та навколишнє створюють передумови для формування у неї вмій та навичок творчої реалізації різноманітної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баенская Е.Р. Признаки эмоциональных нарушений в раннем возрасте / Е.Р. Баенская. – К. : Освіта, 2007. – 70 с.
2. Виноградова Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой: пособие для воспитателей детского сада / Наталья Федоровна Виноградова. – 2-е издательство – М. : Просвещение, 1982. – 112 с.
3. Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти розумово відсталих дошкільників: нав.-метод. посіб. / Н.О. Макаручук, А.М. Висоцька, О.В. Чеботарьова, А.В. Міненко, С.В. Трикоз, Г.О. Блеч., І.В. Бобренко, І.В. Гладченко. – К., – 2014. – 337 с.
4. Забзеева В.А. Эколого-субкультурные практики детей дошкольного возраста / В.А. Забзеева. – К. : Освіта, 2011. – 7 с.
5. Носачова Т. Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку / Т. Носачова // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2011. – № 6. – С. 13–24.

Вербицька П. М.

студентка другого курсу магістратури спеціальності «Психологія»

*Миколаївський міжрегіональний інститут розвитку людини
м. Миколаїв, Україна*

Комарницька І. В.

практичний психолог,
викладач філософії та психології

*Васильківський фаховий коледж
Національного авіаційного університету
м. Васильків, Київська область, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ В ДУСІ ТОЛЕРАНТНОСТІ

Ідеї толерантності, виховання в дусі толерантності набувають все більшого визнання в сучасному світі. Зокрема, в Декларації принципів

толерантності, яка була ухвалена членами ООН з питань освіти, науки і культури зазначається: «Виховання є найефективнішим засобом запобігання проявам нетерпимості. Виховання в душі толерантності починається з прищеплення людям знань про їхні права та свободи з метою забезпечити їхню реалізацію та зміцнити прагнення кожного до захисту прав інших» [1].

Виховання культури толерантності в молодіжному середовищі необхідно для того, щоб сучасна молодь, яка згодом розпочне доросле життя, була озброєна розумінням цінностей ненасильства, терпимості, уміннями поважати права і свободи іншої людини. Виховуючи студентську молодь в душі толерантності, ми забезпечуємо більш мирне і продуктивне майбутнє нашої країни і всього світу.

Проблемам толерантності, толерантної особистості, виховання молоді в душі толерантності присвячені дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців: О. Асмолова, В. Бойка, О. Безкоровайної [2], С. Бондаревої, Л. Завірюхи [3], Н. Пастушенко, О. Скрябіної, О. Швачко, М. Фіцули, Г.Олпорта [4] та інших.

У науковій літературі толерантність розглядається, перш за все, як повага і визнання рівності, відмова від домінування і насильства, визнання багатомірності і різноманіття людської культури, норм, вірувань та відмова від зведення цього різноманіття до однаковості або до переваги якоїсь однієї точки зору. Толерантність передбачає готовність прийняти інших такими, якими вони є, та взаємодіяти з ними на основі згоди. Толерантність не повинна зводитися до індиферентності, конформізму, ущемлення власних інтересів. В першу чергу вона передбачає взаємність і активну позицію всіх зацікавлених сторін. Толерантність є важливим компонентом життєвої позиції зрілої особистості, яка має свої цінності і інтереси і готової, якщо буде потрібно, їх захищати, але одночасно з повагою відноситися до позицій і цінностей інших людей.

Одним із механізмів виховання студентів коледжу у душі толерантності може стати, на нашу думку, організація та проведення психологічного тренінгу розвитку толерантності. Даний тренінг є однією з форм позааудиторної виховної та соціально-психологічної роботи зі студентами. Програма психологічного тренінгу «Толерантна особистість» була розроблена нами для студентів другого курсу Васильківського фахового коледжу НАУ і є модифікацією програми тренінгу толерантності для учнів старших класів «Жити у злагоді з собою та іншими» (укладачі: Г. Солдатова, Л. Шайгерова, О. Шарова) [5]. Тренінг «Толерантна особистість» враховує особливості студентського віку, національну специфіку та культурно-соціальні особливості

нашого регіону, а також специфіку організації навчально-виховного процесу у Васильківському фаховому коледжі НАУ.

Програма тренінгу складається з трьох проблемних блоків, кожен з яких має певні цілі.

1. Поняття толерантності та толерантної особистості:

- ознайомлення з поняттями «толерантність», «толерантна особистість», «межі толерантності»;

- обговорення проявів толерантності та нетерпимості в суспільстві.

2. Формування внутрішньої толерантності:

- розвиток почуття власної гідності і вміння поважати гідність інших;

- усвідомлення різноманіття проявів особистості кожного учасника в груповій взаємодії;

- розвиток здатності до самоаналізу, самопізнання, навичок ведення позитивного внутрішнього діалогу;

- підвищення самооцінки через отримання позитивного зворотного зв'язку і підтримки від групи;

- навчання конструктивним способам виходу з конфліктних ситуацій, вираження своїх почуттів і переживань без конфліктів і насильства.

3. Формування зовнішньої толерантності:

- розвиток соціальної довіри, здатності до емпатії, співчуття, співпереживання;

- розвиток комунікативних навичок, що зміцнюють соціальні зв'язки;

- навчання міжкультурному розумінню і толерантному поведінню в міжетнічних відносинах.

Для успішного формування толерантних установок на рівні особистості важливо знати, в чому полягають основні відмінності між толерантною і інтолерантною особистостями. Психологи вважають, що інтолерантна особистість характеризується уявою про власну винятковість, прагненням переносити відповідальність на оточення, високою тривожністю, потребою в чітко визначеному порядку, бажанням сильної влади. Толерантна особистість – це людина, яка добре знає себе і визнає інших. Прояви співпереживання, співчуття – найважливіша цінність толерантного суспільства і риса толерантної людини. Розвиток емпатичних якостей особистості безпосередньо пов'язаний з умінням поставити себе на місце іншого. Цій проблемі в пропонованому тренінгу приділено особливу увагу.

Другий блок програми тренінгу присвячений формуванню у студентів внутрішньої толерантності, в першу чергу, почуття власної гідності і здатності до самопізнання. Ці якості особистості розглядаються в

контексті групи, коли терпиме ставлення до себе виступає як необхідна умова толерантності відносно інших. Учасники групи повинні усвідомити, що позитивне ставлення до себе є найважливішим елементом толерантності в цілому, співіснує з позитивним ставленням до оточуючих і доброзичливим ставленням до світу.

Важливою метою тренінгу є формування у юнаків здатності активно захищати права людини, висловлювати протест проти будь-яких форм дискримінації. Наше завдання – не просто навчити толерантному поведінню і виробити загальну установку на прийняття іншого, а сформувати таку якість особистості, яку можна позначити як активна толерантність, формула якої: розуміння плюс співпраця плюс дух партнерства.

Для вирішення поставлених цілей використовуються різні методи: соціально-перцептивні, ситуаційні, імпровізаційні, моделюючі та рольові ігри; соціодрама, когнітивні та експресивні методи; вправи, що передбачають зворотний зв'язок, обмін почуттями; техніки приєднання, які формують навички ведення позитивного діалогу, вміння вислуховувати співрозмовника.

Ефективність тренінгу може бути оцінена за допомогою порівняльного аналізу рівня толерантності студентів, які беруть участь у тренінгу, до та після проведення тренінгу. Для цього можуть бути використані діагностики загальної комунікативної толерантності за методикою В.Бойка та/або визначення індексу толерантності за методикою Г. Солдатової, О.Кравцової, О. Хухлаєва, Л. Шайгерової.

Отже, даний психологічний тренінг дає можливість показати значення толерантної поведінки при взаємодії з людьми, навчити студентів конкретним прийомом, які дозволяють їм розвинути у себе якість толерантної особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Декларація принципів толерантності. Прийнята на XXVIII сесії Генеральної конференції держав членів ЮНЕСКО (25 жовтня – 16 листопада 1995 р.). – Париж: ООН, 1996. – С. 176.

2. Безкоровайна В. Виховання толерантності як важливий фактор реалізації особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці. // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2008. – № 34. – С. 53-58.

3. Завірюха Л. А. Оволодіння засадами толерантності в студентському середовищі // Педагогіка толерантності. – 2003. – № 1. – С. 76.

4. Олпорт Г. Толерантная личность (глава из книги «Природа предрасположения» // Век толерантности: научно-публицистический вестник. М., 2003. Вып. 6.

5. Солдатова Г. У. Жить в мире с собой и другими: тренинг толерантности для подростков / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, О. Д. Шарова. – Москва : Генезис, 2000.

Сабашенко Л. М.

магістр II курсу психологічного факультету

Чистовська Ю. Ю.

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології

*Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
м. Черкаси, Україна*

КОРЕКЦІЯ ПСИХОСОМАТИЧНИХ РОЗЛАДІВ

Психологічна корекція – це комплекс цілеспрямованих заходів по впливу на психіку людини, що проводиться з метою оптимізації функціональних станів і підвищення ефективності професійної діяльності (працездатності).

Загальним принципом і особливістю побудови психокорекції є диференційоване поєднання при її проведенні методів симптоматичної, особистісно-орієнтованої та соціоцентрованої психокорекції. Вибір психотерапевтичних методів в першу чергу визначається їх спрямованістю та ефективністю, можливостями і професіоналізмом психолога, а також особистісними особливостями пацієнта.

Заходами психологічної корекції є: психологічне консультування, методи індивідуальної та групової психотерапії, психосинтез.

Проведенню заходів передують глибоке і всебічне вивчення та діагностування пацієнта, на заключному етапі якого проводиться індивідуальна бесіда. На основі проведеної роботи і обов'язкового психологічного тестування визначається «мішень» психокорекційного впливу і визначаються відповідні психотехніки.

З огляду на наявність в структурі психосоматичних порушень високого рівня тривожності, емоційної збудливості і дратівливості, що супроводжуються м'язовою напруженістю, а також початкової низької готовності до спільної активної психокорекційної роботи, найбільш адекватною є наступна структура проведення психотерапії.

На першому етапі доречно застосування елементів раціональної психотерапії для виявлення особливостей розладів, встановлення довірчих відносин, роз'яснення помилкового ставлення до свого стану.

На другому етапі застосування методики психічної саморегуляції, управління ритмом дихання, нервово-м'язової релаксації, аутогенне тренування, функціональна музика, комплексні методики, використовані в формі індивідуальної і групової психотерапії.

На третьому етапі застосування соціально-психологічного тренінгу раціональних моделей поведінки і елементи сімейної психотерапії.

Стрижнем раціональної психотерапії є правильне, доступне розумінню пацієнта трактування причин і характеру виникнення його стану, що дозволяє сформуванню до нього адекватне ставлення і стійку позитивну установку на лікування. Метод включає в себе роз'яснення, навіювання, емоційний вплив, дидактичні і риторичні прийоми.

Уже з першої хвилини знайомства психотерапевта з пацієнтом починається робота корекції. Уже в процесі збирання анамнезу пацієнт повинен відчувати, що йому приділено увагу, що його страждання небайдужі і не являють собою просто ще один випадок захворювання.

Головне при раціональній терапії – логіка, визначеність і послідовність суджень зі зрозумілою для пацієнта формою викладу. В рамках раціональної психотерапії, крім відповідних особистісних якостей і професійного досвіду, необхідне практичне вміння встановлювати продуктивний контакт з пацієнтом на когнітивному і емоційному рівнях. Цьому сприяє використання вербальних і невербальних прийомів комунікації, таких як «підстроювання», «синхронізація», «ведення».

Методики психічної саморегуляції спрямовані на зміну представленого в свідомості людини психічного образу життєвої ситуації, що сприяє мобілізації процесів психосоматичної взаємодії, оптимізації психоемоційного стану та відновлення повноцінного функціонування.

Застосування методик психічної саморегуляції дозволяє редукувати тривогу, страх, дратівливість, конфліктність; активізувати пам'ять і мислення; нормалізувати сон і вегетативні дисфункції; збільшити ефективність професійної діяльності; навчити прийомам самостійного формування позитивних емоційних станів. З огляду на виражену початкову пасивність пацієнтів і їх досить високу сугестивність, найбільш ефективними є методики психічної саморегуляції з використанням на початку навчання гетеротренінгу і подальшим поступовим збільшенням ролі самого пацієнта (аутотренінгу) в процесі їх освоєння.

Психічна саморегуляція включає вироблення навичок управління увагою, регуляції ритму дихання і м'язового тону, оперування чутливими образами і вербальними формулами, що дозволяє здійснювати цілеспрямоване програмування свого стану і поведінки. Це досягається за допомогою навчання пацієнта входженню в особливий стан «аутогенного занурення» різного ступеня. На початку формується стан

релаксації, якому властиво відчуття тепла, тяжкості у всьому тілі, відволікання від зовнішніх подразників, переживання стан спокою, відпочинку, внутрішньої безтурботності, зняття тривоги, неспокою і нормалізація вегетативних дисфункцій.

На основі релаксації досягаються більш глибокі стадії «аутогенного занурення», що супроводжуються відчуттями легкості, невагомості тіла, внутрішньої свободи, що створює передумови для формування станів з високою активністю, працездатністю і діяльного зміна свідомості з цілеспрямованим вольовим програмуванням свого функціонального стану і поведінки.

Не можна переходити до освоєння нових відчуттів раніше, ніж хворий навчиться легко викликати у себе відчуття, навчання яким проводилося на попередніх сеансах. Метод відкриває широкі можливості тренування вегетативної нервової системи для оволодіння регуляцією і роботою внутрішніх органів.

Соціально-психологічний тренінг з елементами сімейної психотерапії – обробка раціональних моделей поведінки в колективі і сім'ї з метою створення оптимального психологічного клімату м відновлення повноцінної соціально-психологічної адаптації. Це необхідний елемент комплексного підходу до корекції психосоматичних порушень.

Проблему корекції міжособистісних відносин на рівні мікро і макро оточення часто можна вирішити тільки в групах.

Групова корекція дозволяє: усвідомити особливості своїх міжособистісних відносин і поведінки, можливість їх оцінки в різних ситуаціях, коригувати самооцінку на основі зворотного зв'язку в атмосфері емоційної відкритості і довіри; зняти ореол винятковості психологічних проблем; отримати емоційну підтримку від інших учасників групи, що мають спільні проблеми і мету; апробувати та освоїти нові навички поведінки, мати можливість експериментувати з різними стилями міжособистісних відносин; вирішити наявні міжособистісні конфлікти, в тому числі сімейні.

Крім згаданих вище психологічних методів корекції пацієнтів з психосоматичними порушеннями використовуються і інші методи, що впливають на емоційний стан пацієнтів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баншиков В., Невзорова Т. Психиатрия. – М. : Медицина, 1969. – 344 с.
2. Васильев В. Здоровье и стресс. – М. : Знание, 1991. – 169 с.
3. Карвасарский Б. Психотерапия. – М. : Медицина, 1985. – 304 с.
4. Кулаков С. Основы психосоматики. – СПб. : Речь, 2003. – 288 с.

5. Парцерняк С. Стресс. Вегетозы. Психосоматика. – СПб. : А. В. К., 2002. – 382 с.
6. Селье Г. Стресс без дистресса. – М. : Прогресс, 1979. – 123 с.
7. Урываев Ю., Бабенков Б. Психосоматические расстройства. – М. : Знание, 1981. – 64 с.

СЕКЦІЯ 4. ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ САМОРОЗВИТОК ПЕДАГОГА: ПРОБЛЕМИ Й ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Гаврилов І. П.

аспірант III курсу факультету технологічної і професійної освіти

Глухівський національний педагогічний університет

імені Олександра Довженка

м. Глухів, Сумська область, Україна

РОЛЬ ТА МІСЦЕ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ ВИРОБНИЧОГО НАВЧАННЯ

У сучасних умовах важко бути креативним і конкурентоспроможним, якщо володіти лише репродуктивними методами навчання. Інформація так швидко оновлюється й змінюється, що протягом навчання неможливо озброїти майбутнього фахівця всіма тими знаннями і вміннями, що знадобляться йому в подальшій професійній діяльності.

Зміст професійної освіти передбачає нові підходи до вирішення завдань педагогічної діяльності майстрів виробничого навчання. Адже від рівня їхньої психолого-педагогічної підготовки, знання техніко-технологічних інновацій у певній галузі виробництва залежить якість підготовки кваліфікованих робітників. Це актуалізує в майстрів виробничого навчання потребу постійно працювати над удосконаленням своїх знань та професійно важливих якостей особистості [1, с. 16].

Цілеспрямоване формування дослідницької компетентності здобувачів освіти розвиває їх суб'єктність і потребу в безперервному пізнанні. Розкриттю особливостей даного феномена присвячено значну увагу в сучасній психолого-педагогічній літературі, аналіз якої виявив, що і саме поняття «дослідницька компетентність» як педагогічне явище, і місце дослідницької компетентності в системі ключових компетентностей потребує подальшого ґрунтовного розгляду.

З одного боку поняття «дослідницька компетентність» не міститься в нормативних документах у галузі освіти, але цей термін активно обговорюється науковцями, методистами та педагогами. Так, наприклад, серед запропонованих компетентностей з переліку проекту TUNING, «Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти» (2016 р.) дослідницьку компетентність не виділяють як

самотійну, втім є й такі, що за своєю значенням схожі на дослідницьку і в сукупності можуть її становити. Їх визначено як здатність: до абстрактного мислення, аналізу і синтезу; до пошуку, опрацювання й аналізу інформації з різних джерел; до проведення досліджень на відповідному рівні; учитися й оволодівати сучасними знаннями; бути критичним і самокритичним; генерувати нові ідеї (креативність); виявляти, ставити і розв'язувати проблеми [4, с. 139].

Аналіз науково-методичної літератури виявив, що дослідницьку компетентність розглядають як одну з важливих професійних компетентностей, яку можна віднести і до базових компетентностей, і до предметних. Віднесення дослідницької компетентності до базових є певною мірою виправданим, адже її формування передбачає поєднання певного комплексу знань, умінь та навичок, яких здобувачі освіти набувають як протягом засвоєння всього змісту освіти, так і у процесі вивчення різних навчальних дисциплін.

Також ми поділяємо позицію багатьох учених-педагогів (В. Болотов, І. Зимня, С. Осипова, О. Ушаков, А. Хуторської та ін.), згідно з якою дослідницьку компетентність варто відносити до ключових компетентностей. Ці науковці вважають, що дослідницька компетентність формується на основі вродженої якості будь-якої людини (дослідницька поведінка), а також містить цілий комплекс елементів, що належать до складу різних ключових освітніх компетентностей [2, с. 138].

З урахуванням ієрархії компетентностей, що були визначені Стандартом вищої освіти України за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» (2019) (інтегральна компетентність – загальні компетентності – спеціальні (фахові) компетентності), ми вважаємо доцільним віднести дослідницьку компетентність до загальних компетентностей, тобто таких, що безпосередньо не прив'язані до певної спеціалізації майбутніх майстрів виробничого навчання. Разом із тим, наголошуємо, що дослідницька компетентність майбутніх майстрів виробничого навчання є складовою інтегральної (професійно-педагогічної) компетентності, та, одночасно з тим, складається з цілої низки спеціальних (фахових) компетентностей [5].

Спеціальні (фахові) компетентності є доволі своєрідними для кожної спеціалізації, оскільки саме вони характеризують профіль освітньої програми та кваліфікацію випускника. Разом із тим загальні (в тому числі й дослідницька) є спільними й відносно універсальними для майбутніх майстрів виробничого навчання будь-якої спеціалізації.

Дослідницькій компетентності властиві якості, що були визначені міжнародним проектом «Визначення та відбір ключових компетентностей» як такі, що характерні всім загальним (ключовим, універсальним)

компетентностям: поліфункціональність й універсальність (дозволяє вирішувати найрізноманітніші проблеми в різних сферах повсякденного життя та професійної діяльності); надпредметність і міждисциплінарність (широта функціональності дослідницької компетентності в ряді наук і дисциплін); багатовимірність (виступає як віддзеркалення знань, когнітивних процесів та інтелектуальних спроможностей, емоцій, цінностей, особистісних якостей і творчих надбань); неалгоритмічність, варіативність, мобільність (дозволяє знайти рішення в нестандартних ситуаціях та мінливих обставинах, швидко адаптуватися до нових умов); приналежність до сфери розвитку особистості (вплив на розвиток загального та професійного інтелекту, логічного, креативного, рефлексивного мислення особистості, її самовизначення, самовиховання тощо) [3, с. 22].

Універсальний характер і незалежність дослідницької компетентності від спеціалізації сприяють подальшій успішній професійній і соціальній діяльності її здобувача в різних галузях та для його особистісного розвитку, оскільки надають додаткові перспективи для працевлаштування.

Отже можна зазначити, що роль дослідницької компетентності у професійній підготовці майбутніх майстрів виробничого навчання полягає у сприянні мотивації та активізації продуктивного використання первинного досвіду дослідницької діяльності у професійній діяльності; опануванні методів наукового пізнання для забезпечення процесу ухвалення відповідальних рішень і розв'язання нестандартних завдань під час виконання професійних функцій; забезпеченні самореалізації майбутніх майстрів виробничого навчання, розкриття їхнього творчого потенціалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белікова Ю. Професійний саморозвиток майбутнього майстра виробничого навчання: стан забезпечення, структура, стратегія і технології. *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць*. 2014. № 11 (24). С. 9–18.
2. Луценко Гр.В., Луценко Г.В. Науково-дослідницька діяльність студентів у творчих колективах як методологічна основа підвищення якості підготовки фахівців. *Вісник Черкаського національного університету*. 2010. Вип. 181. С. 137-140.
3. Пометун О. І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ, 2004. С. 16–24.

4. Пташенчук О. Набуття дослідницької компетентності майбутніми вчителями біології як вимога часу. *Вісник Черкаського університету*. 2017. № 4. С. 135–144.

5. Стандарти вищої освіти України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення 29 вересня 2020 р.).

Горохівська Т. М.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національний університет «Львівська політехніка»
м. Львів, Україна

ДО ПИТАННЯ МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Розгляд сучасних тенденцій розбудови національної системи освіти дозволяє окреслити основні напрями її модернізації. Серед таких – структура і управління системою освіти; зміст освіти; якість освіти та її забезпечення; фінансування освіти [3, с. 27]. Немає сумнівів у тому, що якість освіти в умовах реформування системи вищої школи також виступає одним з ключових завдань сучасної освітньої політики нашої держави. Ефективність реалізації цього завдання напряму пов'язана зі станом та потенціалом післядипломної освіти викладачів закладів вищої освіти (зокрема, технічних ЗВО), яке безпосередньо впливає на підвищення рівня їхньої професійно-педагогічної компетентності.

Розвиток визначених нами мотиваційно-ціннісного, пізнавально-інтелектуального, функціонально-технологічного, соціально-комунікативного і рефлексивно-регулятивного компонентів професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти (зокрема, науково-педагогічних працівників Національного університету «Львівська політехніка») відбувається в процесі післядипломної педагогічної освіти у межах професійної програми підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників «Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти». Програма включає п'ять послідовних навчальних блоків: «Сучасні аспекти розвитку педагогіки XXI століття» (30 год./1 кр. ЄКТС), «Інформаційні комп'ютерні педагогічні технології в освіті» (30 год./1 кр. ЄКТС),

«Методичні особливості викладання дисциплін у закладі вищої освіти» (30 год./1 кр. ЄКТС), «Психолого-педагогічні основи діяльності викладача закладу вищої освіти» (30 год./1 кр. ЄКТС), «Юридично-правові аспекти педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти» (30 год./1 кр. ЄКТС). Зміст професійної програми спрямований на розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів з формування інноваційного освітнього простору у технічних закладах вищої освіти, яке відповідає актуальним тенденціям розвитку системи вищої освіти і вимогам до якості професійно-педагогічної підготовки педагогічних кадрів.

На нашу думку, ефективною умовою розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти в контексті практичної реалізації вищезначеної професійної програми є наповнення змісту післядипломної педагогічної підготовки педагогів розвивальним методичним супроводом, важливе місце в якому займають активні та інтерактивні методи навчання. При цьому варто підкреслити, що проблема організації підвищення кваліфікації педагогічних кадрів технічних закладів вищої освіти не позбавлена наукової уваги. Зокрема, можливості післядипломної педагогічної освіти у розвитку професійної, професійно-педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти означаються у працях В. Введенського, О. Горностаєвої, С. Демченко, Н. Кузьміної, А. Маркової, В. Семенової та ін. У фокусі наукового розгляду також опинились питання, пов'язані із використанням особистісно-орієнтованих педагогічних технологій в процесі підвищення кваліфікації інженерно-педагогічних працівників (О. Гура, І. Прокопенко, М. Сибірська та ін.). Серед авторів, які розглядають питання методичного супроводу, педагогічні технології, інноваційні технології, технології навчання в якості чинників професійного розвитку освітян, можна зазначити М. Алексюка, П. Воловик, В. Давидова, О. Кульчицьку, О. Овчарука, С. Сисоєву та ін.

В контексті нашого дослідження найбільш ефективним є застосування таких методів: метод аналізу конкретних ситуацій; тематична дискусія; метод «круглого столу»; метод конкретних ситуацій (case-study). Відбір саме таких методів обумовлений низкою обставин. Так, до них зараховується той факт, що учасниками курсів підвищення кваліфікації є, як правило, науково-педагогічні працівники, які працюють у сфері освіти від п'яти (і значно більше) років і відповідно схильні до ризику виникнення і закріплення у них професійних деформацій та стереотипів. З іншого боку, ситуація підвищення кваліфікації потенційно надає викладачу реальну можливість вийти за межі неперервного потоку повсякденної педагогічної практики і усвідомити власну професійну діяльність в цілому. Саме усвідомлення і внутрішнє

сприйняття протиріч професійно-педагогічної праці, прийняття рівня власної відповідальності шляхом постійного пошуку і експериментування, на думку Л. Мітіної, розгортає модель професійного розвитку педагогів [1].

Метод аналізу конкретних ситуацій (АКС) передбачає створення проблемних ситуацій, характерних для професійної педагогічної практики і слугує інструментом дослідження, вибору, оцінки, навчання, розвитку, психолого-педагогічної підготовки викладачів технічних ЗВО. Перевага методу полягає у діяльнісному характері впливу на слухачів, який пов'язаний із тим, що у процесі вирішення конкретних професійних ситуацій викладачі діють відповідно до аналогії з реальною педагогічною практикою, використовуючи власний досвід і знання, отримані у процесі навчання. Такий підхід забезпечує максимальну практикоорієнтованість і особисту значущість для кожного педагога. В залежності від цілей і особливостей змісту навчального матеріалу у навчальному процесі підвищення кваліфікації знаходять своє застосування такі види ситуацій: ситуація-ілюстрація (демонстрація на конкретному прикладі закономірностей і механізмів педагогічних явищ, вчинків, дій; ефективність використання певних прийомів, методів); ситуація-оцінювання (слухачам пропонується опис конкретної події, вжитих заходів з метою оцінювання джерел, механізмів, значення причинно-наслідкових зв'язків, цілісній прийнятних заходів); ситуація-вправа (залучення різноманітних джерел, літератури, а також проведення дослідницької діяльності з метою аналізу конкретної ситуації). У зв'язку з тим, що серед викладачів-слухачів є науково-педагогічні працівники з різним рівнем базової освіти і досвідом роботи, конкретні ситуації розраховані на різні рівні сформованості професійно-педагогічної компетентності і професійного мислення педагогів.

Метод «круглого столу» представляє собою найбільш ефективний метод для міждисциплінарних занять і навчальних зустрічей. У першому випадку для заняття пропонується тема, яка розглядається у різних аспектах (технологічному, педагогічному, моральному, юридичному тощо) з розподіленням завдань для підготовки і рекомендаціями та висновками експертів. Другий – передбачає всебічний розгляд складної актуальної проблеми низкою запрошених спеціалістів. При цьому ініціативність, самодіяльність, зацікавленість учасників круглого столу забезпечується попереднім формулюванням слухачами питань для обговорення, незрозумілих для них моментів, побічних сторін проблеми.

Натомість *тематична дискусія* – це метод, який застосовується при обговоренні теоретичних і практичних проблем з метою обміну

досвідом між викладачами, які освоюють професійну програму підвищення кваліфікації і викладачами-лекторами. В межах тематичної дискусії уточнюються і узгоджуються професійні позиції викладачів, опрацьовуються єдині, цілісні підходи до дослідження певного педагогічного явища. Особливо необхідним цей метод стає в ситуації, коли навчальний матеріал, що вивчається, неоднозначно сприймається слухачами і виникає необхідність у демонструванні багатогранності підходів до різних професійних явищ. Водночас метод тематичної дискусії покращує і закріплює набуті знання, збільшує об'єм отриманої інформації, розвиває вміння доводити, обґрунтовувати власну думку. Під час навчання цей метод використовується і як метод, покладений в основу всього заняття (лекція-дискусія), і метод, який застосовується фрагментарно майже у всіх формах занять, надаючи їм діалогове забарвлення.

Метод конкретних ситуацій (case-study) характеризується як метод активного проблемно-ситуативного аналізу, що заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань-ситуацій (вирішення кейсів). До особливостей цього методу можна віднести: орієнтування на отримання не єдиної, а багатьох істин у проблемному полі; перенесення акценту навчання з оволодіння готовими знаннями на їх вироблення; результатом застосування методу є не тільки знання, але й навички професійно-педагогічної діяльності; перевагою методу є розвиток системи цінностей, професійних позицій, професійного бачення викладача. За своєю складністю кейси поділяються на ілюстративні навчальні кейси (передбачають засвоєння алгоритму прийняття правильного рішення); навчальні кейси из формулюванням проблеми (спрямовані на оволодіння вміннями діагностування ситуацій і самостійного прийняття рішення); навчальні кейси без формулювання проблеми (метою є самостійне виявлення проблеми, визначення альтернативних шляхів її вирішення відповідно до аналізу наявних ресурсів); прикладі вправи (розраховані на пошук шляхів вирішення проблеми).

Таким чином, успішність професійного розвитку викладача великою мірою пов'язане із системою підвищення кваліфікації, що є ступенем неперервної педагогічної освіти. Компетентісно орієнтований підхід до навчання науково-педагогічних працівників передбачає якісне оновлення як змісту, так і методичного супроводу підвищення кваліфікації. Застосування означених у роботі активних та інтерактивних методів, спрямованих на розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів, забезпечує формування у них активної особистісної позиції, підвищення творчого потенціалу, здійснення нестандартного інноваційного професійного пошуку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учебное пособие. М. : Изд. центр «Академия», 2004. 320 с.
2. Попова (Смолик) С.Ю., Пронина Е.В. Кейс-стади: принципы создания и использования. Тверь : Изд-во «СКФ-офис», 2015. 114 с.
3. Сисоева С.О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: Монографія. Хмельницький : ХГПА, 2008. 324 с.

Павлова О. Г.

кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри педагогіки, психології,
початкової освіти та освітнього менеджменту

Денисова М. І.

студентка ІV курсу психолого-педагогічного факультету

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

м. Харків, Україна

ВСЕБІЧНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЯК ОДИН ІЗ АСПЕКТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Модернізація більшості компонентів освітнього процесу на всіх ступенях об'єктивно підвищує вимоги до педагогів, змушуючи нас по-новому поглянути на процес здобуття вищої педагогічної освіти. Розглядаючи основні положеннями Нової Української Школи ми можемо констатувати, що зміни процесу навчання та виховання в загальноосвітніх навчальних закладах неможливі без вдосконалення підготовки майбутніх педагогічних працівників. «Один з головних принципів НУШ – умотивований учитель». Це означає, що метою НУШ для вчителя є сприяння його професійному та особистому зростанню [1].

Основою розуміння всебічного розвитку людини є переконання багатогранності і взаємозалежності різних сторін її особистості. Без підвищення професійного, інтелектуального, особистісного, духовного та ін. рівнів особистості вчителя, які мають відповідати сучасним запитам суспільства, неможливо підвищити якість освіти. Отже, всебічний розвиток педагога можна визначити як одну з основ позитивних професійних змін, передумовою успішного професійно-педагогічного зростання.

Проблематика підготовки майбутніх учителів висвітлювались у працях багатьох науковців: педагогічні засади та закономірності професійної освіти (І. Зязюн, В. Кремень, В. Ковальчук, Н. Ничкало, С. Сисоева та ін.); теоретичні та практичні аспекти підготовки майбутніх учителів (В. Гетта, О. Коберник, Г. Левченко, В. Мадзігон, В. Сидоренко, Д. Тхоржевський та ін.); інноваційні процеси в галузі освіти (І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, В. Мадзігон, О. Савченко, М. Ярмаченко та ін.). Професійна підготовка майбутніх учителів спрямована на зміни в професійних мотивах і цінностях, спеціальних знаннях і вміннях, рефлексивній поведінці та професійно значущих особистісних якостях суб'єктів.

Свої роботи темі розвитку вчителя в умовах НУШ та впровадження Державного стандарту присвятили Р. Шиян, Т. Гільберг, І. Большакова, К. Пономарьова, С. Скворцова та інші.

Погляди та ідеї педагогів ХХ – ХХІ століття тісно переплітаються з баченнями Нової української школи. Так, Ш. Амонашвілі, наприклад, є розробником оригінальної гуманної педагогіки, яка зорієнтована на особистість дитини, тобто її можна пов'язати з принципом дитиноцентризму сьогодення. І. Волков – один із ініціаторів педагогіки співробітництва, ідеї якої є ключовими аспектами сучасної системи освіти. М. Гузик, засновник та керівник Авторської школи М. Гузика, представив свій заклад як експериментальну школу всеукраїнського рівня з проблем організації диференційованого особистісно-орієнтованого навчання, розвитку та виховання учнів, що також є схожим на принципи навчання у нашій країні. Проте, на нашу думку, найбільш схожа з НУШ ідея педагогічної творчості була у Василя Сухомлинського. Метою його діяльності було сформувати всебічно розвинену особистість, патріота своєї держави, особистість з вільними думками. Отже, становлення НУШ як стратегії навчання почалось ще задовго до сучасного оновлення освітнього сегмента.

Не зважаючи на це, наразі маємо найбільш точно сформовані вимоги та характеристики вчителя. Вчитель зараз це інноватор, особистість з креативними ідеями, науковим та критичним мисленням, здатністю самовдосконалюватись та змінюватись залежно від розвитку оточуючого середовища. У наказі «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів загальної середньої освіти» висвітлена загальна інформація про стандарт, навчання та професійний розвиток учителя. Також є перелік функцій педагога, саме який є яскравою ілюстрацією багатогранності педагогічної діяльності та ще раз підкреслює важливу роль всебічного розвитку особистості вчителя.

Всебічний розвиток педагога передбачає дотримання єдності та взаємодії п'яти частин. Традиційними складовими частинами розвитку називають розумове, фізичне, трудове, моральне й естетичне вихован-

ня. Кожна з цих частин допомагає вчителю бути компетентним та сучасним, а також характеризує готовність до педагогічної діяльності, перспективи його професійного зростання, розуміння співвідношення власних бажань, особистих якостей та професійних вимог й обов'язків.

Головною мотивацією на стадії розвитку та самореалізації є формування життєвої філософії педагога, коли особистість виходить за рамки своєї професії, а його професійне становлення не зводиться до звичайного набору найкращих якостей.

Для адекватної підготовки та вдосконалення педагогічних кадрів у Пораднику вчителя (додаток А) представлена «Форма самооцінки для вчителя». Ця форма розроблена на основі досвіду Міжнародної асоціації «Крок за кроком» (International Step by Step Association, www.issa.nl), для професійного розвитку вчителів початкової школи. Вона організована навколо таких основних принципів якісної практики педагогів як: взаємовідносини, залучення родин, планування, оцінювання, методи викладання, навчальне середовище, соціальна інклюзія. Зазначені принципи якісної практики містять показники, які вчитель має оцінити у власній практиці і побачити сфери, що потребують удосконалення чи подальшого розвитку [2, с. 163].

Вважаємо за потрібне акцентувати увагу саме на інтелектуальному розвитку, бо сучасні діти відрізняються своєю зацікавленістю до оточуючого життя. Вчителі мають знаходити відповіді на ті питання, які стосуються не тільки навчальної програми, а й оточуючого світу дітей. Високий рівень інтелекту у поєднанні з запалом, любов'ю до педагогічної діяльності допомагає молодому вчителю знаходити безліч нових ідей для плідної роботи. Розширення меж новаторства зацікавлює дітей, пробуджує жагу до знань, повагу до науки, культури.

Підсумовуючи вище сказане, можемо констатувати, що продуктивна педагогічна діяльність вчителя залежить не лише від його наукового розвитку чи досвіду роботи, а й у значній мірі від всебічного розвитку педагога. Аналізуючи запити стейкхолдерів, можна зробити висновки, що і вони підтримують інновації у сфері освіти майбутніх вчителів, які сприяють особистому самовдосконаленню та розвитку їх багатогранності. Всебічний розвиток особистості розширює можливості самореалізації особистості вчителя, гарантує педагогічні успіхи та досягнення, а також ілюструє професійні перспективи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нова Українська Школа [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
2. Нова Українська Школа: поради для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Пляєди», 2017. – 206 с. С.163.

Поліщук О. В.

викладач фортепіано, концертмейстер

Шахрай О. М.

викладач фортепіано, концертмейстер

*КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
м. Луцьк, Волинська область, Україна*

ДИДАКТИЧНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ ГРИ НА ФОРТЕПІАНО В ПЕДКОЛЕДЖІ

Проблема професійної підготовки майбутнього вчителя є пріоритетом не лише вітчизняної педагогіки, а й світовою проблемою. Творчий учень, без сумніву, починається з творчого вчителя. Це особливо стосується вчителя музики. Сучасний педагог має бути глибоко освіченою людиною, здатною гнучко перебудовувати напрям і зміст своєї діяльності, активно й творчо діяти, працювати над своїм розвитком.

Відомо, що фортепіанна педагогіка покликана розвивати любов до музичного мистецтва, художній смак, вміння слухати і розуміти музику.

Вирішення низки актуальних проблем підготовки вчителя музики сучасності вважаємо неможливим без звернення до важливих дидактико-методичних засад навчання гри на фортепіано в умовах педколеджу.

Висловлене міркування А.К.Мойсієнка щодо поета-митця відзначаємо слушним для вчителя музики: «справжній митець ніколи не виступає силувачем, а лише мудрим керманичем» [1, с. 62] Адже й справді, педагог відбирає найбільш цікаве й корисне для вивчення, проявляючи при цьому достатню гнучкість, проникливість, толерантність, педагогічний такт, що кореслюють, передусім повагу до учня, врахування рівня його знань, психологічних особливостей.

К. Черні зазначає: «кожен учень робить більш значні успіхи, якщо займається охоче і з захопленням [2]. Ми цілком підтримуємо думку автора, оскільки вважаємо, що пробудження внутрішнього стимулу та рушійних сил учня є важливою складовою формування його пізнавального інтересу.

Безперечно, важливим є врахування своєрідності психіки та особистості учня, його здібностей. Тобто, в такому випадку педагог враховує одну із важливих закономірностей педагогічного процесу – закономірність стимулювання. За визначенням І.М. Мельник, це означає, що «результативність педагогічного процесу залежить від дії внутрішніх стимулів і мотивів навчально – виховної діяльності; доцільності своєчасності й інтенсивності зовнішніх (суспільних, педагогічних, моральних, матеріальних) стимуляторів» [3, с. 121].

Важливо, щоб педагог привернув до себе симпатії учня формуючи його музичне мислення та вміння працювати.

Практика переконує, що на основі сформованості музичного мислення забезпечується емоційне осягнення образного світу вивчених творів, оволодіння комплексом піаністичних умінь та навичок, необхідних для втілення виконавського задуму.

Наголошуємо: особливо важливі перші роки навчання піаністів, де створюється свого роду творчий фундамент, на базі якого формується ставлення до музики як до мистецтва, котре приносить естетичну насолоду і має велике виховне значення.

В руслі нашого дослідження важливим зазначаємо врахування основних принципів розвивального навчання – збільшення обсягу виконавського матеріалу, прискорення темпів проходження навчального матеріалу, збільшення міри теоретичних знань, розвиток творчої ініціативи студентів.

Викладач фортепіано в коледжі, як будь-який інший, повинен насамперед, виховувати в своїх учнів любов до музики, зокрема, української народної пісні та формувати почуття гордості за свій народ, за свою землю, за пісенну спадщину своїх предків. Важливим чинником у вихованні учнів є формування в них зацікавленості до майбутньої професії та осмислення важливості своєї педагогічної діяльності в майбутньому.

В умовах індивідуальних занять викладач фортепіано має можливість поглиблено працювати над формуванням естетичних поглядів студентів, їх художнього смаку та музичного світогляду. Він може, виховуючи професійну самостійність та творчу ініціативу, впливати на формування їх морального характеру.

Методи навчання гри на фортепіано в педагогічному коледжі дещо відрізняються від методів навчання гри на цьому ж інструменті в спеціальних музичних закладах. В педколеджі це процес загального музично-естетичного розвитку студентів та необхідний компонент в системі підготовки майбутніх вчителів музики. А обмежений термін навчання вимагає від викладача фортепіано пошуку найбільш раціональних методів викладання.

З перших кроків навчання гри на фортепіано, виконуючи прості мелодії народних та дитячих пісень, студенти вчать працювати над розкриттям художнього образу пісні. Г.Нейгауз, відомий педагог та піаніст зазначав, що: «Робота над художнім образом повинна починатись одночасно з початком навчання гри на фортепіано та засвоєнням нотної грамоти». Це означає, що вже з перших кроків занять слід звертати увагу учня на виразне, емоційне виконання, в той же час, приділяючи достатню увагу вивченню необхідних технічних прийомів.

Підбір програми є одним із найскладніших чинників у навчальному процесі і вимагає від викладача особливого підходу до цього питання. Справа в тому, що до педагогічного коледжу приходять молодь віком від 15 до 18 років, а репертуар початкового етапу навчання розрахований на маленьких дітей. Такий репертуар не може зацікавити та заохотити студента і викладач змушений знаходити такі твори, які б, з однієї сторони, могли зацікавити студента, а з іншої – були б доступними для нього в технічному і художньо-емоційному плані.

В основному репертуар будується на п'єсах, які не вимагають від студента високої технічної підготовки, та разом з тим формують у нього вміння орієнтуватись в особливостях музичної мови, що сприяє виразному виконанню твору. А ознайомлення з різними жанрами та стилями музичних творів є важливою умовою виховання та розвитку у нього музично-естетичного смаку.

Навчання гри на фортепіано бажано починати з простих мелодичних п'єс, які б викликали зацікавленість студентів та бажання вчитись. Слід якомога раніше починати роботу над опануванням зв'язної плавної гри на легато. Але разом з тим, для організації виконавської майстерності, варто приділяти багато часу та зусиль на засвоєння технічних прийомів гри на нон легато, стаккато. Вік студентів педколеджу дозволяє відразу знайомити їх з великим обсягом теоретичного матеріалу і швидко перейти до практичних занять.

Весь матеріал початкового етапу навчання має за мету виховання почуття форми музичного твору, вміння аналізувати характер руху мелодії та акомпанементу. Пізніше студенти вчать знаходити динамічні точки, або кульмінації кожної фрази та п'єси в цілому.

Для успішного засвоєння тих чи інших технічних прийомів в етюдах, важливо акцентувати увагу студентів на аплікатурну дисципліну, на ознайомлення їх з, так званою, «логічною» аплікатурою: нота поряд – палець поряд, пропущена нота – пропущений палець; в п'ятипальцевій позиції кожен палець має свою ноту.

Одним із складних фортепіанних навиків в оволодінні виконання гомофонних п'єс є поєднання мелодії та акомпанементу, вміння знайти потрібну силу удару та характер звуковидобування кожного з цих елементів, тим самим вміти підкорити звучання супроводу, звучанню мелодичної лінії.

Головним результатом початкового етапу навчання повинні стати такі навички: постійний слуховий контроль; контроль свободи руху корпусу та рук; грамотне прочитання тексту; підбір найпростішого акомпанементу; транспонування нескладних позиційних п'єс; знання найбільш уживаних музичних термінів; вміння вільно і свідомо виконати п'єси в концертній обстановці.

Таким чином, аналіз підготовки вчителя музики в педколеджі дає можливість підтвердити доцільність опори на вищевикладені дидактичні принципи, їх важливість у навчальному процесі. А також важливо врахувати сучасні зміни в освіті, появу новітніх технологій. У наш сучасний вік комп'ютеризації нові технології зможуть допомогти викладачеві фортепіано зробити навчальний процес цікавим і насиченим. Власне ці аспекти можуть бути перспективою подальших наукових розвідок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Басс О.Р. Хрестоматия педагогического и художественного репертуара для обучения игре на фортепиано. Просвещение. – Москва : Ленинграду, – 1964.

2. Герасимович А. Методика навчання гри на фортепіано. – Державне видавництво образотворчого мистецтва та музичної літератури УРСР. – Київ. – 1962.

3. Мойсієнко А. Слово в системі Шевченкового тексту: поетика декодування: монографія / Анатолій Мойсієнко.-К.:Видавництво поліграфічний центр «Київський університет», 2013. 255 с.

4. Мельник І.М. Словник педагогічних термінів. – Луцьк. ПП. Іванюк В.Г. 2-10. – 16 5с.

5. Черні К. Повна теоретична і практична фортепіанна школа.

Пророк Н. В.

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник,
завідувачка лабораторії психодіагностики
та науково-психологічної інформації

*Інститут психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
м. Київ, Україна*

ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК ВАЖЛИВИЙ АСПЕКТ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Постійні і швидкі зміни в сучасному світі вимагають від фахівця неперервного навчання й постійної модернізації вмінь, а отже і відповідних змін у характері професійних компетенцій. Але підготовка працівника освіти не може бути зведена до засвоєння інформації та вироблення фахових навичок: вона має змінювати самого педагога, оскільки важливим інструментом у цій роботі є його особистість. І все

більш вагомим складником життєдіяльності особистості стає психологічна культура, оскільки вона є сильним психологічним засобом саморегуляції та самодетермінації людини, а отже і важливим аспектом професійного розвитку, чинником досягнення високих рівнів професійної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив *важливі наукові уявлення* про це психологічне явище, які допомагають зрозуміти сутність психологічної культури працівників освіти. Розглянемо їх:

– Згідно філософського тлумачення, категорія «культура» розуміється як інтегральна характеристика життєдіяльності суспільства. Але в наш час це поняття часто вживається в більш вузькому значенні – «освіченість», «вихованість», «унормованість поведінки» [3; 6 та ін.].

– Психологічну культуру розглядають як внутрішню культуру, як певну якість внутрішнього психічного життя людини як суб'єкта, особистості і індивідуальності. Вона вважається ядром загальної культури людини і виступає як її внутрішній план (або контур): це культура стосунків, культура інтелектуальної діяльності і культура саморегуляції, які утворюють внутрішній, інтелектуально-афективно-вольовий, ціннісно-смісловий план загальної культури людини. А зовнішнім контуром загальної культури (в реалізації якого виявляються особливості внутрішнього) виступає культура наочної діяльності, культура поведінки і культура спілкування [6, с. 40–41].

– У психологічній культурі працівників освіти нерозривно пов'язані *психолого-педагогічні компетентності і професійно важливі психологічні якості* людини (зокрема: особлива здатність зрозуміти психіку інших людей; вміння спілкуватися з ними; вміння відчувати настрої людини, її внутрішній світ; такт, гідність, повага до іншого, відповідальність тощо).

– Психологічна культура *сучасних* працівників освіти (зокрема, педагогів і психологів) – це зорієнтованість їхньої професійної діяльності на розвиток особистості; на підтримання її психологічного здоров'я, психічної рівноваги; максимальне врахування таких основних психологічних чинників, як духовні потреби, базові цінності, переконання, вікові особливості психічного та соціального розвитку; спрямованість на гармонійне спілкування та уникання стресогенних ситуацій.

– Але психологічна культура визначає не тільки *якість взаємодії* людини з навколишнім світом, її спрямованість на гармонійні стосунки, а й *екзистенційний вибір особистості*, її прагнення звир'яти свої вчинки з загальноновизнаними принципами гуманізму та людяності.

– Психологічна культура педагогів є *ядром структури професійно-важливих якостей* представників цієї професії, виконує *ціннісно-регулятивну, мотивувальну, фасилітативну, розвивальну функції* в

професійній діяльності, і забезпечує високий рівень її успішності, а також самореалізацію особистості в житті і професії.

– Отже, психологічна культура педагога як складник загальної і професійної культури є важливим чинником його професійної діяльності.

– Оскільки психологічна культура є інтегральним психологічним утворенням і формується в діяльності, її можна віднести до структур «найбільш адекватного особистісного забезпечення цілей, задач і змісту діяльності», які виникають у процесі пристосування особистості і діяльності [1]. Важливий психологічний механізм задіяний у процесі пристосування – це механізм розбіжності між операційно-технічною і мотиваційною стороною діяльності.

– Отже, психологічна культура *збільшує ефективність* вирішення широкого кола професійних повсякденних завдань працівників освіти. І тому вона є одним із аспектів *процесу формування професіоналізму, компетентності, професійної зрілості*. Найбільш інтенсивно цей процес відбувається в професійній діяльності, самоосвітній діяльності, при саморозвитку. Тому психологічну культуру педагогів ми розглядаємо, в тому числі, і як *один із результатів професійного саморозвитку*. На наш погляд, проблему формування психологічної культури логічно розглядати в *парадигмі діяльнісного саморозвитку особистості*, у рамках якої цілеспрямована професійна діяльність виступає як системоутворювальне підґрунтя, яке забезпечує саморозвиток особистості [4; 5 та ін.].

Розділяючи погляди багатьох науковців на сутність *психологічної культури* (О. О. Бодальова, Н. В. Чепелевої, В. В. Рибалки, О. О. Смирнкової та ін.), ми також розуміємо її як *інтегральне поєднання* психологічної компетентності, ціннісно-сислового компоненту (ставлення до людей, світу, власної діяльності), когнітивної складової та рефлексії. Компетентність ми розглядаємо як поєднання знань, умінь та здатності застосовувати їх в процесі життєдіяльності.

На наш погляд, операціоналізацію поняття «психологічна культура працівників освіти» варто здійснити в парадигмі діяльнісного саморозвитку. Це дає змогу розкрити її *структуру* через такі компоненти (складники):

– *мотиваційний* (мотиви професійного саморозвитку; специфічна професійна спрямованість на особистість);

– *ціннісно-сисловий* (наявність гуманістичних цінностей, позитивних особистісних і духовно-моральних установок);

– *когнітивний* (знання із психології людей; освіченість; специфічні знання, яких потребує актуальна ситуація);

– *поведінковий (діяльнісний)* компонент;

– *рефлексію* (самоаналіз, самооцінювання, розуміння і знання себе та інших людей; адекватна самооцінка тощо). Рефлексія, на наш погляд, є інструментальною складовою психологічної культури.

На основі аналізу літератури і власного експериментального дослідження коротко опишемо фрагмент «*психологічного портрету*» працівника освіти з високим рівнем психологічної культури, а саме: перші два складники моделі цього психологічного утворення (яка описана вище). Такий рівень є, зазвичай, результатом самоосвіти, професійного саморозвитку, професійних тренінгів і майстер-класів.

Отже, високий рівень розвитку *мотиваційного компоненту* психологічної культури проявляється: 1) у сильній мотивації до *професійного саморозвитку* (яку можна побачити за такими зовнішніми проявами: а) наявність тенденції до підвищення професійної компетентності і фахової самоосвіти; б) прагнення до високих стандартів професійної діяльності; в) бажання переймати кращий досвід своїх колег; г) активна позиція, пізнавальна і творча активність (відкритість інноваціям, новим знанням, новій інформації); 2) у специфічній *професійній спрямованості* на особистість як об'єкт сприйняття, спостереження, вивчення, взаємодії, впливу (її індикаторами, за Л. С. Колмогоровою, можуть бути: а) інтерес до внутрішнього світу людини; б) виражена й стабільна зацікавленість в отриманні психологічних знань; в) стабільний інтерес до пізнання психологічного аспекту дійсності; г) наявність психологічної позиції) [3]; 3) у наявності *особистісно й суспільно значущих цілей* («це потрібно не тільки для мене, а й для інших людей», «ім вкрай необхідно допомогти, там критична ситуація»).

Високий рівень розвитку *ціннісно-сміслового компоненту* психологічної культури працівника освіти проявляється у *сформованості такої системи цінностей і смислів*, що визначає позитивне ставлення особистості до інших людей. Її показниками можуть бути: 1) спрямованість на позитивні, гармонійні стосунки (у взаємодії з людьми); 2) здатність до зв'язки своїх учинків із принципами гуманізму та людяності (Е. А. Клімов) [2]; 3) орієнтація на загальнолюдські моральні норми й ідеали (у центрі яких – цінність особистості); 4) орієнтація на допомогу людям (учням, батькам, колегам та ін.); 5) відповідальність за свої дії і поведінку.

На останок зауважимо, що «психологічний портрет» необхідний для того, щоб мати зразок (ідеальну мету, еталонну модель) у процесі формування психологічної культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бодров В. А. Профессиональная зрелость человека (психологические аспекты) // Феномен и категория зрелости в психологии / отв.

ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. – М. : Институт психологии РАН, 2007. – С. 174–197.

2. Климов Е.А. Основы психологии : учебник [для вузов] / Е.А. Климов. – М. : Культура и спорт ; ЮНИТИ, 1997. – 295 с.

3. Колмогорова Л. С. Становление психологической культуры личности как ориентир современного образования [Электронный ресурс] / Колмогорова Л. С. // Педагогика. – 1997.– № 3. – Режим доступа: http://sci.informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog_3/at14.html

4. Могильський А. П. Культура і особистість : [монографія] / А. П. Могильський. – К. : Вища школа, 2002. – 302 с.

5. Певзнер Н. Ю. Психологическая культура педагога и эффективность профессиональной деятельности : автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Н. Ю. Певзнер. – Казань, 2007. – 22 с.

6. Семикин В. В. Психологическая культура в образовании человека: монография / В. В. Семикин. – СПб., 2002. – 173 с.

Циганок Г. В.
студент II курсу

Навчально-наукового інституту іноземної філології

Науковий керівник: **Щерба Н. С.**
кандидат педагогічних наук, доцент

*Житомирський державний університет імені Івана Франка
м. Житомир, Україна*

КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ УСНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА СТАРШОМУ ЕТАПІ ЗССО

Завданнями, які стоять перед сучасною шкільною освітою, є передусім впровадження та ефективне використання нових технологій, серед яких гідне місце посідає інтерактивне навчання учнів. Таке навчання вільно адаптується до програмного матеріалу, спонукає всіх учасників навчально-виховного процесу до співпраці та творчості, тому може бути органічно інтегровано в практику сучасної освітньої діяльності середньої школи.

Проблема впровадження методів інтерактивного навчання в навчальний процес відображена в працях таких дослідників, як О. В. Єльнікова, Г. І. Кобернік, Г. Ф. Кривчикова, Н. А. Коломієць, Ю.О.Семенчук та інших, які обґрунтовують доцільність його використання для підвищення ефективності навчального процесу. Л.В.Пироженко та

О.І. Пометун займались розробкою теоретичних основ використання інтерактивних технологій навчання на сучасному уроці. О. В. Стребна та А. О. Соценко виділили основні положення щодо впровадження інтерактивних методів у практику середньої школи.

Незважаючи на обсяги досліджень, присвячених інтерактивному навчанню, проблемі визначення та характеристики етапів інтерактивного вивчення іншомовного діалогічного мовлення у старшокласників не приділяється достатньої уваги.

Метою статті є визначення критеріїв відбору технологій інтерактивного навчання англійського діалогічного мовлення старшокласників.

Існують різні *підходи* до навчання діалогічного мовлення, з яких два є основними. Згідно з першим – «зверху вниз» – навчання діалогічного мовлення починається з прослуховування зразкового діалогу з подальшим його варіюванням, а згодом створення власних діалогів у подібних ситуаціях спілкування. О. П. Проніна називає підхід зверху вниз «*дедуктивним*» [4, с. 66–103].

Другий – «знизу вгору» – забезпечує шлях від першого засвоєння елементів діалогу (копій діалогічної єдності) до самоконструювання діалогу на основі запропонованої освітньої комунікаційної системи, що не виключає прослуховування зразків діалогів [2, с. 156].

Шлях від діалогічної єдності до цілого діалогу ("нижній" шлях) у методиці також називається «*індуктивним*» і з перших кроків спрямований на вивчення взаємодії, яка лежить в основі діалогічного мовлення, відбувається формування навичок у цьому підході до спілкування [3, с. 66–103]. За такого підходу вчені визначають навчання реплікації як підготовчий або нульовий етап формування навичок та вмій діалогічного мовлення учнів.

Першим етапом формування навичок та вмій діалогічного мовлення є оволодіння діалогічними одиницями, співвідносними з розмовними темами, що вивчаються учнями.

Другий етап – оволодіння мікродіалогом, мета якого – навчити учнів поєднувати вивчені діалогічні одиниці, підтримувати бесіду.

На *третьому етапі* учні старших класів повинні навчитися вести діалоги різних функціональних типів, обсяг яких відповідає вимогам чинної програми для класу та типу школи, виходячи зі створеної вчителем (або описаної в підручнику) комунікативної ситуації.

Вищевказані етапи навчання діалогічного мовлення за індуктивним підходом розділяються в науковій літературі наступним чином: етап формування навичок реплікації; етап формування навичок та вмій діалогічного мовлення, тобто оволодіння навичками поєднання реплік у певні діалогічні одиниці; етап оволодіння навичками учнів будувати мікродіалоги; етап розвитку навичок вести діалоги різних функціональних типів [2, с. 156–158].

Відповідно до кожного етапу вивчення діалогічного мовлення англійською мовою розподіляються і типи вправ. С.Ю. Ніколаєва, пропонує їх наступне співвідношення:

1) Етап формування навичок реплікації, на якому виконуються *рецептивно-репродуктивні та репродуктивні умовно-комунікативні вправи* як-от: імітація, заміщення, відповіді на запитання, на запит певної інформації (за зразком), спілкування з метою обміну інформацією тощо.

2) Етап оволодіння діалогічними одиницями, на якому використовуються *рецептивно-продуктивні умовно-комунікативні вправи* для обміну репліками. Учасниками спілкування є самі учні старших класів, а вчитель лише дає їм комунікативні завдання, які окреслюють комунікативну ситуацію, вказують ролі та які будуть виконувати учні.

3) Етап оволодіння учнями вміннями будувати мікродіалоги як засіб вираження основних комунікативних намірів партнерів по спілкуванню в певних навчальних мовленнєвих ситуаціях – навчити учнів поєднувати вивчені діалогічні одиниці, підтримувати бесіду, не дозволяти бесіді зупинитися після першого обміну репліками. На цьому етапі використовуються *рецептивно-продуктивні комунікативні вправи*, які дозволяють використовувати спеціально створені словесні опори для самовираження учнів.

4) Етап розвитку вмінь вести діалоги різних функціональних типів на основі створеної вчителем комунікативної ситуації (або описаної в підручнику) передбачає вправи, пов'язані з розвитком *рецептивно-продуктивних комунікативних умінь* [2, с. 156–158].

У свою чергу, поняття "технологія інтерактивного навчання англійського діалогічного мовлення старшокласників" визначається в нашому дослідженні як така організація процесу навчання, за якої кожен учень отримує конкретне завдання, за підсумками виконання якого він має відзвітуватися перед аудиторією. Від результатів його діяльності залежить якість виконання завдання, що поставлене перед групою загалом. Виключається можливість не брати участь у процесі пізнання.

Поняття (інтерактивні технології «та» інтерактивні методи) подекуди взаємозамінюються в науковій літературі.

З метою відбору інтерактивних технологій, використання яких було б доцільним для навчання англійської мови усного діалогічного мовлення учнів старших класів, можна запропонувати такі критерії:

- 1) колективний характер навчальної діяльності;
- 2) можливість вести діалог;
- 3) включення в тренування ігрової складової;
- 4) врахування основних принципів особистісно-діяльнісного підходу (врахування психолого-педагогічних особливостей старшокласників та розвитку всіх видів діяльності – навчальної, ігрової, мовленнєвої);

5) можливість стимулювання позитивної мотивації.

Розглянемо приклади інтерактивних технологій, що відповідають усім висунутим критеріям відбору. Так в електронному посібнику "Інтерактивні технології. Нові підходи" [4] розглядаються такі інтерактивні методи, як: мозковий штурм, мікрофон, коло ідей, робота в малій групі, прес-метод, дискусії, інтерактивні презентації, акваріум, рольові ігри, ситуативний аналіз та інші. Водночас, як вважає М. Куріч, у вивченні англійської мови ефективними є такі інтерактивні технології навчання, як: робота в парах, взаємозамінних трійках, «карусель», «акваріум», «велике коло», «мікрофон», незакінчені речення, «мозковий штурм», аналіз проблем, «мозаїка», коло ідей, рольова гра (наслідування), дискусія, ток-шоу та інше [1, с. 4]. Вказані інтерактивні технології відповідають висунутим нами критеріям та якнайкраще підходять для навчання усного діалогічного мовлення учнів старших класів у процесі вивчення іноземної мови. Крім того сприяють розвитку комунікативних умінь старшокласників.

Отже, завданням сучасного освітнього процесу є запровадження й використання інтерактивних технологій на уроках в закладах загальної середньої освіти. Але слід зауважити, що використання інтерактивних технологій доповнює, а не виключає використання традиційних.

ЛІТЕРАТУРА

1. Куріч М., Використання інтерактивних технологій на уроках іноземної мови. Електронний ресурс: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&Z21ID=&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Npd_2013_2_21.pdf.

2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.

3. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник для учнів старших класів вищих навчальних закладів / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 327 с.

4. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. – К. : Ленвіт, 1999. – 320 с.

5. Мисечко О. Є. Методика навчання англійської мови у середній школі: навчальний посібник-практикум для учнів старших класів. – Житомир : Полісся, 2002. – 256 с.

СЕКЦІЯ 5. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Prokopenko V. A.

First year Undergraduate Student at the Faculty of Sociology and Law

*National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
Kyiv, Ukraine*

HISTORY OF PSYCHOLOGY

The history of psychology is an extremely interesting and unique science. The word "psychology" comes from two Ancient Greek words: *psyche*, meaning breath, soul, and *logos*, meaning science. Literally: psychology is that the science of the soul. However, nowadays no one defines psychology as a science.

The history of psychology uses many various sources. Psychology began to emerge as a field distinct from philosophy within the 19th century. Before this, philosophers such as Plato, Aristotle, and Rene Descartes explored the causes of behavior and also the nature of the human mind. Greek philosophy played a special role in the development of European scientific psychology. Plato and Aristotle explored how people acquire knowledge and perceive the world.

Plato understood the human soul as something divine, different from the body [2]. In the treatise "On the Soul", Aristotle singled out psychology as a kind of branch of knowledge and for the first time put forward the idea of the inseparability of the soul and the living body. During the 17th-century, the French philosopher Rene Descartes introduced the concept of dualism, which asserted that the mind and body were two entities that interact to create the human experience. He pondered the innate abilities of human beings—the notion that people are born with an awareness of things that cannot be derived from experience, such as spirituality.

In 1879 German physician William Wundt established the first laboratory within the philosophy department at the University of Leipzig. Wundt's goal was to apply experimental methods of natural science to philosophical problems. Specifically, Wundt believed that he could understand the structure of the mind through introspection. Introspection is a close examination of one's own conscious experience [1]. This school of thought became known as structuralism, a school of psychology attempting to understand the structure of the mind through introspection. Structuralism is important because it marked the first rigorous and scientific school of

thought in psychology. The research represented the beginning of psychology as a science because it showed that mental processes could be quantified. Wundt attracted students from around the world to study the new experimental psychology and work in his lab. An estimated 17,000 students attended Wundt's psychology lectures [3].

Another important early psychologist was American William James. He built upon Charles Darwin's ideas about natural selection. James proposed that much like our physical characteristics, human psychological characteristics evolved because they were functional. They provided some kind of evolutionary advantage. This school of thought became known as functionalism and it was focused on understanding how specific mental processes helped people survive and adapt to their environment. Today this work has evolved into a branch of study called evolutionary psychology that attempts to explain concepts such as perception, language, and memory as the products of evolutionary adaptation. While the structuralists sought to break down mental processes into their smallest parts, the functionalists believed that consciousness existed as a more continuous and changing process [1].

Sigmund Freud is considered the father of psychoanalysis or Freudian psychology. Freudian psychology, also called psychoanalytic psychology, is a branch of psychology that focuses on the role of the unconscious in shaping behavior. Freud believed that behavior was driven by forgotten childhood experiences and unconscious desires. Freud used psychoanalytic approaches such as dream analysis and talk therapy to understand the influence of the subconscious [1].

Freud's work also inspired other psychologists, such as Carl Jung, Erik Erikson, Alfred Adler, and Karen Horney. Each of these theorists shared Freud's beliefs about the importance of early childhood experiences. However, they felt that Freud overemphasized certain factors like sexual desires and that he had an overly negative view of human nature. They began to explore other motivators, such as the drive to achieve or to build close connections.

Many of Freud's ideas were not falsifiable and therefore not scientific. The psychoanalytic theory proposed by Sigmund Freud had a tremendous impact on 20th-century thought, influencing the mental health field as well as other areas including art, literature, and popular culture. [1] While many of his ideas are viewed with skepticism today, his influence on psychology is undeniable.

Later schools of thought focused on testable hypotheses about the causes of thought. Social-cultural is a modern school of psychology. It focuses on human behavior within their cultural setting. Key ideas: culture, ethnicity, and mass communication [1].

To sum up, psychology has an interesting history of development. The history of psychology dates back to antiquity. Many different schools have made a huge contribution to psychology. They explored various aspects of such science. Plato, Aristotle, Rene Descartes, William Wundt, William James, and Sigmund Freud lived at different times and in different countries of the world, but they were doing the same. Even now, this science continues to evolve. Structuralism, Functionalism, Cognitive, Social-cultural – this is a small part of great history.

REFERENCES

1. Web: Course Hero. History of Psychology. Retrieved October 11, 2020, from <https://www.coursehero.com/sg/introduction-to-psychology/history-of-psychology/>
2. Web: Idealistic and materialistic approaches to the definition of the subject in psychology. Retrieved October 11, 2020, from <https://pobedamf.ru/en/prihozhaya/idealisticheskie-i-materialisticheskie-podhody-k-opredeleniyu/>
3. Web: The Origins of Psychology. From Philosophical Beginnings to the Modern Day. Retrieved October 11, 2020, from <https://www.verywellmind.com/a-brief-history-of-psychology-through-the-years-2795245>

СЕКЦІЯ 6. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МІЖЕТНІЧНИХ І МІЖКУЛЬТУРНИХ ВІДНОСИН

Лазаренко В. І.

кандидат соціологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної психології та психології управління

Катришева К. О.

студентка IV курсу факультету психології та спеціальної освіти

Кімлач В. С.

студентка IV курсу факультету психології та спеціальної освіти

*Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
м. Дніпро, Україна*

ЗВ'ЯЗОК СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗІ ЗДІБНОСТЯМИ СТУДЕНТІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Постановка проблеми. На сучасному етапі існування країни актуальною є проблема пристосування людини до життя у міжкультурному середовищі. Українське суспільство можна вважати багатонаціональним, також до українських вищів вступають іноземні студенти. Це породжує певні труднощі у міжособистісному спілкуванні в системі «іноземний студент – викладач – український студент», а також створює підґрунтя для особистісного розвитку усіх членів цієї системи за рахунок набуття нового міжкультурного досвіду спілкування. Тому актуалізується питання дослідження крос-культурної комунікативної компетентності студентів в умовах крос-культурного середовища [1; 2; 3].

Аналіз публікацій. Теоретичні положення про міжкультурну комунікацію в умовах крос-культурного середовища знаходимо у роботах Л.П. Маслак, Є.А. Подольської, Л.Г. Почебут, З.Т. Гасанової, О.Г. Голева; концепції комунікативної компетентності представлені у працях Г.М. Андрєєвої, Л.О. Петровської, Ю.М. Жукова, М.І. Лісної, а міжкультурної комунікативної компетентності – у роботах Л.І. Гришаєвої, Л.Г. Почебут, Т. Овсянникової, О.В. Котенко, І.В. Пескова, Н.П. Філатової); формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі вищого навчального закладу здійснено Т.Ю. Гур'яною, Я.В. Долгополовою, А.В. Дубаковим.

Метою нашої роботи є презентація результатів емпіричного дослідження зв'язку соціально-комунікативної компетентності зі здібностями студентів до міжкультурної комунікації.

Виклад матеріалу. Теоретичний аналіз сучасних наукових розробок свідчить про те, що в останній час проблема крос-культурної комунікації набула особливого статусу і досліджується з різних точок зору багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями. Саме комунікативну компетентність науковці розглядають як умову ефективного спілкування в міжособистісних стосунках, як засіб забезпечення успішної професійної діяльності. Вчені, праці яких присвячені проблемі спілкування, наголошують, що розвиток особистості не можливий без побудови якісного процесу спілкування, оскільки саме в процесі міжособистісної комунікації відбувається не тільки взаємодія і обмін інформацією, а й реалізація особистістю своєї неповторної суб'єктності [4].

Нами проведено емпіричне дослідження зв'язку соціально-комунікативної компетентності зі здібностями студентів до міжкультурної комунікації. Дослідження було проведено на базі факультету психології та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара. В емпіричному дослідженні взяли участь 60 студентів 1-4 курсів віком від 17 до 21.

Для проведення дослідження були обрані емпіричні методики (опитувальники): «Соціально-комунікативної компетентності» Є.Ф. Зєєра, Є.Є. Симанюк, «Опитувальник діагностики рівня здібностей до встановлення зв'язків міжкультурної комунікації» О.О. Шаламова, «Методика дослідження стилю міжособистісних стосунків» Т. Лірі, математико-статистична обробка результатів здійснювалась за критерієм лінійної кореляції Пірсона (r_{xy}).

Отримані результати показали, що:

1. Студенти мають такий прояв соціально-комунікативної компетентності: найвищим є показник підвищеного прагнення до статусного зростання; потім дещо нижчим є нетерпимість до невизначеності; далі за рівнем зниження є показник соціально-комунікативної незграбності; наступним показником за рівнем зниження є надмірне прагнення до конформності, ще нижчим є фрустраційна нетолерантність. І найнижчим є показник орієнтації на запобігання невдач.

2. Студенти мають в середньому достатньо високий рівень здібностей до міжкультурної комунікації, а саме 76,7% мають достатньо високий рівень, 16,7% – високий рівень, 6,7% мають середній рівень. І відсутні студенти з низьким рівнем здібностей до міжкультурної комунікації.

3. Діагностика стилю міжособистісних стосунків показала, що у досліджуваних студентів переважають такі стилі міжособистісних

стосунків: владний-лідуючий, співробітницький-конвенціональний, відповідальний-великодушний, незалежний-домінуючий і дещо нижчий рівень прояву мають прямолінійний-агресивний, залежний-слухняний, недовірливий-скептичний, покірний-сором'язливий.

4. Кореляційний аналіз показав, наявність кореляційних зв'язків між здібностями до міжкультурної комунікації і соціально-комунікативною компетентністю студентів. А саме, виявлено кореляційні зв'язки:

– між здібностями до міжкультурної комунікації та орієнтації на запобігання невдач (прямий кореляційний зв'язок);

– між здібностями до міжкультурної комунікації та соціально-комунікативною незграбністю (від'ємний кореляційний зв'язок);

Між здібностями до міжкультурної комунікації і стилями міжособистісної взаємодії виявлено такі кореляційні зв'язки:

– між здібностями до міжкультурної комунікації і відповідальним-великодушним стилем міжособистісної взаємодії (прямий кореляційний зв'язок) ($r_{xy} = 0,395$, $p = 0,01$);

– між здібностями до міжкультурної комунікації і залежним-слухняним стилем міжособистісної взаємодії (прямий кореляційний зв'язок) ($r_{xy} = 0,272$, $p = 0,05$);

– між здібностями до міжкультурної комунікації і покірним-сором'язливим стилем міжособистісної взаємодії (прямий кореляційний зв'язок) ($r_{xy} = 0,255$, $p = 0,05$);

– між здібностями до міжкультурної комунікації і недовірливим-скептичним стилем міжособистісної взаємодії (від'ємний кореляційний зв'язок) ($r_{xy} = -0,295$, $p = 0,05$);

Висновки. Теоретично з'ясовано, що міжкультурна компетентність визначається як інтегративна властивість особистості, яка містить низку взаємообумовлених і взаємодоповнюючих компонентів когнітивної, афективної та поведінкової сфер. Вона дозволяє людині ефективно взаємодіяти з представниками інших культур на всіх рівнях міжкультурної комунікації і в усіх сферах взаємодії. В концепціях різних авторів знаходимо такий перелік складників міжкультурної компетентності: когнітивний, мотиваційно-ціннісний та поведінковий. Критеріями міжкультурної компетентності студентів вважаються: за когнітивним складником – повнота полікультурних знань; за мотиваційно-ціннісним складником – наявність позитивної мотивації до засвоєння крос-культурних знань і взаємодії з представниками різних культур, сформованість крос-культурних якостей, таких як толерантність, безконфліктність, емпатія; за діяльним складником – сформованість крос-культурних умінь і навичок; наявність досвіду позитивної взаємодії з представниками різних культур.

Емпірично з'ясовано, що у студентів ДНУ імені Олесея Гончара у структурі соціально-комунікативної компетентності переважає прагнення до статусного зростання, нетерпимість до невизначеності, найнижчим є показник орієнтації на запобігання невдач. Серед стилів міжособистісних стосунків переважними є владний-лідуючий, співробітницький-конвенціональний, відповідальний-великодушний, незалежний-домінуючий.

Емпірично виявлено прямий позитивний кореляційний зв'язок між здібностями до міжкультурної комунікації та орієнтації на запобігання невдач і від'ємний кореляційний зв'язок між здібностями до міжкультурної комунікації та соціально-комунікативною незграбністю.

Позитивно корелюють здібності студентів до міжкультурної комунікації з відповідальним-великодушним, залежним-слухняним, покірним-сором'язливим стилями їх міжособистісної взаємодії. І від'ємно корелюють здібності студентів до міжкультурної комунікації з недовірливим-скептичним стилем їх міжособистісної взаємодії.

Перспектива роботи полягає в подальшому поглибленому дослідженні даної теми, а саме маємо намір більш детально дослідити здібності студентів до міжкультурної комунікації з різними складовими соціально-комунікативної компетентності, такими як, загальна комунікативна толерантність, рівень емпатійних здібностей, стилі поведінки в конфлікті та ін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гришаева Л.И. Специфика деятельности коммуникантов в межкультурной среде: монография / Л.И. Гришаева. – Воронеж: Научная книга, 2009. – 262 с.
2. Гурьянова Т.Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов вузов: на материале обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08 / Татьяна Юрьевна Гурьянова. Чебоксары, 2008. – 20 с.
3. Довгополова Я.В. Формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі вищого навчального закладу: автореф. дис. канд. пед. наук 13.00.05 / Яна Володимирівна Довгополова. – Луганськ, 2007. – 19 с.
4. Дубаков А.В. Содержание, структура и сущность коммуникативной компетентности будущего учителя [Электронный ресурс] / А. В. Дубаков. – Режим доступа: <http://econf.rae.ru/article/5216>

СЕКЦІЯ 7. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Богдан Т. М.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти

Авраменко Т. П.

магістр II курсу факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв

*Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів, Україна*

ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У сучасному світі спостерігається тенденція, коли межі поведінки чоловіка і жінки стають розмитими. Жінки стали більш агресивними, твердими. Чоловіки навпаки сором'язливими та боязкими. Така поведінка бере початок у дошкільному дитинстві, коли дитина проходить етап гендерної соціалізації.

Проблема гендерної соціалізації, яка включає в себе питання формування соціальної статі дитини, – одна з важливих та актуальних проблем дошкільної освіти. Звернення до гендерного аспекту в дошкільній освіті пов'язано з погіршенням рівня психологічного здоров'я хлопчиків та дівчаток, зниженням або втратою почуття гендерної приналежності, набуття форм поведінки, невластивих хлопчикам або дівчаткам. Саме в період дошкільного дитинства відбувається прийняття гендерної ролі.

Забезпечення гендерного підходу в соціалізації дошкільників – одне з найважливіших завдань їх всебічного розвитку. Метою такого підходу є виховання дітей різної статі однаково здатних до самореалізації. Робота з гендерного виховання в закладах дошкільної освіти має бути спрямоване на оволодіння дітьми елементами культури в сфері взаємин статей, правильне розуміння ними ролі чоловіка та жінки в суспільстві, сім'ї, а це дозволить сформуванню моделі поведінки адекватну до їх статі.

Гендерний підхід у вихованні дітей – це тактика у вихованні, за якої враховуються індивідуальні особливості дитини, а також характеристики її статі, внаслідок чого в дитини створюються гармонійні уявлення про психологічні, моральні, соціальні якості хлопчиків (чоловіків) і дівчаток (жінок), культурні взаємини між хлопчиками та

дівчатками. Крім того, це і цілеспрямований процес педагогічного супроводу життєдіяльності дітей дошкільного віку, який полягає в сприянні нагромадженню соціального досвіду, виконанню гендерних ролей, усвідомлення себе як представника певної статі з позиції духовно-моральних цінностей [4, с. 5].

Мета гендерного виховання – формування у дітей дошкільного віку основ гендерної поведінки (моделей поведінки й відносин між хлопчиками та дівчатками) на «ідеальних» образах дівчинки (жінки) і хлопчика (чоловіка) і взаємин між ними [4, с. 5].

Зміст педагогічної роботи з гендерного виховання дошкільнят повинен враховувати їх вікові особливості.

Так, у 2 – 4 роки вихователям рекомендовано закріплювати отримані дитиною у сім'ї первісні уявлення про самого себе (ім'я, вік у роках), свою стать, і так само про приналежність до сім'ї та групи дитячого садка («Мене звали Сашко. Мені три роки. Я – хлопчик. Я – гарний. У мене є мама і тато») [1, с. 21].

Психолого-педагогічна робота в молодшій групі закладу дошкільної освіти з формування уявлень про гендерні ролі чоловіка та жінки обмежується їх характеристикою, доступною даному віку (чоловіки сильні та сміливі, жінки ніжні, турботливі тощо). Це відбувається в різних видах дитячої діяльності, переважно в іграх, у спілкуванні, у процесі читання літератури і продуктивної діяльності.

У процесі бесід, розмов, дидактичних ігор формується уявлення про склад сім'ї. Дитину слід спонукати називати імена членів сім'ї (батьків, бабусі, дідуся, братів, сестер), розповідаючи про них вихователю та іншим дітям, а також розповідати, як піклуються один про одного члени сім'ї. З цією метою використовуються фотогазети, фотоальбоми, індивідуальні альбоми дитини, індивідуальне святкування дня народження дитини в групі, зустрічі з батьками дитини тощо. При цьому корисними будуть будь-які спонукання педагога до того, щоб дитина ставила питання про себе, про батьків, про майбутнє тощо. «Давай поговоримо про те, що буде з тобою, коли ти виростеш. Тобі цікаво? Про що ти хотів би мене запитати?» [2, с. 38].

У 4-5 років уявлення про свою статеву приналежність, прояви гендерних ролей (чоловіки відповідальні, сильні, захищають слабких, жінок, дітей, старих; жінки турботливі, ласкаві; хлопчикам не можна кривдити дівчаток, їх потрібно захищати, заступатися за них, поводитися з ними чемно тощо) формуються поступово в процесі моделювання педагогічних ситуацій, читання художньої літератури, продуктивної діяльності [1, с. 36].

Вихователю середньої групи слід створювати умови для формування уявлень про сім'ю як про усіх тих, хто живе разом з дитиною

«Ті, хто живуть разом з тобою, піклуються про тебе і люблять тебе, – це твоя сім'я», її склад (тато, мама, бабусі, дідусі, брати і сестри, дядьки, тітки та ін.). Вихователь має акцентувати увагу дітей на тому, що у всіх членів сім'ї і у самої дитини є обов'язки (прибирати іграшки, допомагати накривати на стіл, дзвонити бабусі тощо), які потрібно виконувати, тому що від цього багато в чому залежить благополуччя сім'ї [3, с. 41].

У 5-6 років гендерні уявлення дошкільників закріплюються і збагачуються в іграх, педагогічних ситуаціях, бесідах, а також на екскурсіях, у процесі яких з'являються можливості спостерігати соціальні та гендерні ролі людей (наприклад, чоловіки працюють, забезпечують своїх рідних і близьких, служать в армії, у випадку війни захищають Батьківщину, жінки народжують дітей, піклуються про близьких, часто працюють учителями, лікарями, перукарями, продавцями тощо) [1, с. 69].

Ігри на кшталт «Збери сім'ю», вправи «Розклади фотографії членів твоєї сім'ї від наймолодшого до найстаршого», «Поеднай лініями фотографії членів твоєї сім'ї» та інші дозволяють уточнити уявлення про склад сім'ї, родичів (батько, мати, бабусі і дідусі, брати і сестри, дядьки і тітки, двоюрідні брати і сестри), свою приналежність до неї, родинні зв'язки і залежності у сім'ї (наприклад, «Я син для папи, а для дідуся я онук», «Тітка Маша – дочка мого дідуся») [2, с. 39].

У шість років у дитини закріплюється знання власного імені, прізвища, віку. Вихователь сприяє розширенню інформації про особисті дані дитини, спонукаючи її називати своє ім'я по батькові, розповідаючи про те, що воно вказує на ім'я батька людини.

Різноманітні ігри, ігрові вправи (наприклад, «Підбери одяг для різних випадків: «Ти на весіллі сестри», «Ти на новорічному святі», «Ти разом з бабусею на дачі» тощо), читання художньої літератури, драматизації, педагогічні ситуації (наприклад, «Як діятиме хлопчик», «Як діятиме дівчинка» та інші), дозволяють формувати у дітей уявлення про статеву приналежність. У старшому віці вихователь в іграх, бесідах з дітьми розкриває деякі гендерні взаємозв'язки: дружина – мати – дочка, чоловік – батько – син (як між дітьми, так і між дорослими: наприклад, у грі «Дочка-мама»: «Олеся – дружина Дмитрика. Для Катрусі вона мама, а для Катрусиної бабусі Алінин – вона дочка»; «Коли Настя виросте й вийде заміж, то буде дружиною своєму чоловіку, а для своїх дітей буде мамою») [2, с. 39].

Розглядання разом з дітьми сімейних альбомів з фотографіями, створення стендів на тему сім'ї, запрошення батьків на групові заходи дозволяє формувати у дітей шести років уявлення про склад сім'ї, професії, інтереси і заняття батьків і родичів, викликає інтерес до свого

родоводу. Малювання разом з дитиною генеалогічного дерева (починаючи з найпростішого, в основі якого дідусі й бабусі) створює основу для більш глибокого вивчення на наступних етапах історії сім'ї. Дошкільник цього віку на матеріалі генеалогічного дерева здатний усвідомлювати деякі прості родинні зв'язки (наприклад, невістка, зять) [3, с. 43].

Для формування особистості дитини величезною є роль дошкільного дитинства. Розвиток основ мужності й жіночності також починається в дошкільному віці, коли відбувається первинна статева ідентифікація. І тому гендерний підхід у дошкільному навчальному закладі повинен реалізовуватися комплексно, через усі види педагогічної діяльності. Повноцінна ж реалізація гендерного виховання дошкільників можлива при взаємодії ЗДО, сім'ї та соціальних інститутів суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки: учить по-разному, любить по-разному. М. : Учебная литература, 2013. 169 с.
2. Коломийченко Л.В. Програма гендерного виховання дітей дошкільного віку. *Детский сад от А до Я*. 2012. № 6. С. 36–42.
3. Луценко О. А. Гендерна абетка для педагогів: методичні рекомендації для вчителів щодо реалізації гендерної складової в навчально-виховному процесі початкової школи. Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2010. 52 с.
4. Очкур В.В. Гендерна стратегія виховання та гендерний підхід у розвитку дітей дошкільного віку. *Дошкільний навчальний заклад*. 2012. № 6. С. 2–14.

Бутенко Л. Л.

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки

*Луганський національний університет імені Тараса Шевченка
м. Старобільськ, Луганська область, Україна*

ПРИНЦИП АКТУАЛЬНОСТІ У ВИЗНАЧЕННІ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У сучасних умовах розвитку вищої освіти в цілому та педагогічної освіти зокрема суттєву увагу приділено питанням оновлення та вдоско-

налення способів роботи із знанням у контексті інформаційних реалій глобалізованого світу. Стандартизація освітніх програм у межах домінування предметно-центристського підходу неминуче призводить до втрати актуальності певної частини навчальної інформації. Означена позиція загострюється експоненціальним розвитком інформаційного простору, виникненням інформаційної перенасиченості, надлишковості у різних сферах життєдіяльності людини.

Розгляд педагогіки як відкритої системи, що постійно розвивається, зумовлює увагу до сутнісних ознак принципу актуальності у визначенні змісту професійної підготовки майбутніх учителів у цілому та змісту загальнопедагогічної підготовки зокрема. Аналіз навчальної та навчально-методичної літератури, що використовується в процесі професійної підготовки майбутніх учителів, засвідчує суттєво відставання змісту загальнопедагогічної підготовки від актуального педагогічного знання, потреб та колізій повсякденної педагогічної практики.

Сучасні освітні реалії репрезентують численні інноваційні педагогічні ідеї, які мають бути оперативно включені в зміст підготовки майбутніх учителів. Однак, педагогічна навчально-методична література об'єктивно не спроможна швидко реагувати на стрімкі пошуки в галузі теорії та практики педагогіки. Так, наприклад, у змісті базових підручників та посібників з педагогіки відсутні позиції щодо нових напрямків педагогічної думки (наприклад, артефакт-педагогіка, когнітивна педагогіка, фрактальна педагогіка тощо), інноваційних моделей та форм навчання (змішане навчання, навчання на основі феноменів та ін.), дидактичних новацій (онтодидактика, семіотична дидактика, кроскультурна дидактика та ін.). Відповідно, завданням викладача як куратора контенту загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів постає оперативне включення актуальної для сучасних соціокультурних умов педагогічної інформації у зміст відповідних навчальних дисциплін.

Актуальність (від лат. *actualis*) – дійсний, такий, що існує. В. Авер'янов зауважує, що «поняття «актуальне знання», «нове знання», «сучасне знання» та ін. призначені описати процес досягнення адекватності знання досліджуваному світу» [1, с. 38]. Поняття «актуальний» у буденному та науковому дискурсі пов'язано із такими синонімами, як сучасний, життєвий, своєчасний, важливий, значний, відповідний моменту, злободенний, тематичний. Широко використовуються конструкти «актуальна інформація», «актуальна ідея», «актуальність дослідження».

У дидактиці принцип актуальності розуміється як встановлення зв'язків між наукою, що постійно розвивається, та змістом навчального предмету, між глобальними проблемами сучасності та навчальними проблемами, що розглядаються в освітньому процесі.

Необхідність особливої уваги до принципу актуальності, актуально-го педагогічного як відповіді на соціокультурні реалії сучасності зумовлено також тим, що базові підручники та посібники з педагогічних дисциплін, на жаль, але об'єктивно не мають можливості представити ті чи інші аспекти саме актуального для сьогодення педагогічного знання. Як зауважує В. Канке «часто їх зміст відповідає теоріям, що культивувалися 10-30 років тому» [3, с. 91]. А. Гуменюк підкреслює, що сучасні підручники з педагогіки «не готують майбутніх педагогів до сприйняття сучасних світових педагогічних тенденцій, як на це налаштовують інтеграційні процеси в освіті» [2, с. 343]. Варто особливо наголосити на позиції В. Каплінського про те, що «мова йде не про підлаштовування до смаків студентів, пристосування до них, а про наповненість визначених програмою тем життєво значущим змістом, орієнтацією на його якісну характеристику, змістом, який би хвилював, спонукав до роздумів, самоаналізу» [4, с. 103]. Звісно, існує небезпека кон'юнктурності та ситуативності, надмірного ідеологічного забарвлення, недостатнього методологічного обґрунтування актуального педагогічного знання, необхідність відокремлення знання від інформаційного шуму. Визначення ступеня актуальності тієї чи іншої педагогічної ідеї, педагогічної технології, освітнього тренду є доволі суперечливим явищем. З одного боку, реалії соціокультурної ситуації (наприклад, стрімке поширення інформаційних технологій, вимоги зміни освітнього процесу в умовах пандемії тощо) зумовлюють необхідність наукової підтримки та обґрунтування відповідних інновацій, з іншого – нормативний характер офіційних документів у галузі освіти та обов'язковість виконання відповідних приписів далеко не завжди відповідають вимогам доказової науки та мають конвенціональні засади щодо їхньої розробки та умов впровадження.

Реалізація принципу актуальності у визначенні змісту загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів має враховувати основні джерела виявлення актуального педагогічного знання:

– *запити поточної педагогічної практики*, що зумовлені змінами в освітньому процесі внаслідок викликів соціокультурної ситуації в країні, епідеміологічних обставин тощо. Типовий приклад – затребуваність педагогічних технологій дистанційної освіти в умовах пандемії COVID-19, що особливо актуалізує потребу вчителів-практиків та майбутніх педагогів в оволодінні онлайн-ресурсами організації освітнього процесу, формами та методами мотивації та соціальної взаємодії в умовах дистанційної освіти;

– *аналіз нормативних документів в галузі освіти, рекомендацій Міністерства освіти* щодо організації освітнього процесу в закладах освіти різного типу. Так, наприклад, положення Концепції нової української школи зумовлюють особливу увагу до ідей компетентніс-

ного навчання, формування ключових компетентностей, педагогіки партнерства, виховання на цінностях, формувального оцінювання освітніх досягнень тощо. Останніми роками особливо актуальними є проблеми попередження та подолання шкільного булінгу, кібербулінгу в дитячому та молодіжному середовищі, формування безпечного інтернет-простору для дітей та молоді;

– *аналіз провідних трендів в освіті* (матеріали міжнародних проєктів «Глобальне майбутнє освіти» (Global Education Future, GEF), «Глобальне партнерство освітніх лідерів» (Global Education Leaders Partnership, GELP), Інституту майбутнього (Institute for the Future, USA), Інституту ЮНЕСКО з інформаційних технологій в освіті (UNESCO Institute for Information Technologies in Education), матеріали EdCrunch – найбільш відомої освітньої конференції Європи, освітніх платформ Coursera, Knewton, CogBooks, Acrobatiq, McGraw Hill Education) та ін.). Відповідно, набувають актуальності ідеї персоналізації, гейміфікації в освіті, навчання протягом життя, технології MOOC (масові відкриті онлайн-курси), формування «Soft Skills» (м'яких навичок) учнівської та студентської молоді, дидактичні інновації – проєктне та дослідницьке навчання, змішане навчання, технологія «перевернутий клас», метапредметний підхід, кейс-технологія, веб-квести та ін.;

– *аналітичні матеріали українських державних та громадських організацій щодо розвитку освіти* (наприклад, дослідження Інституту освітньої аналітики (iea.gov.ua), Аналітичного центру CEDOS (cedos.org.ua), Центру моніторингу якості освіти і ЗНО та ін.);

– *аналіз освітніх порталів* (osvita.ua, urok-ua.com, pedpresa.ua, osvitanova.com.ua, education-ua.org, vseosvita.ua, pedrada.com.ua та ін.);

– *аналіз результатів міжнародних порівняльних досліджень у галузі освіти* (матеріали Організації економічного розвитку і співробітництва (ОЕСР), зокрема PISA (рівень компетентності 15-річних громадян), TALIS (дослідження ефективності викладання і навчання), CERI (інновації в освіті).

У процесі загальнопедагогічної підготовки актуальне педагогічне знання може репрезентуватися за допомогою: кейсів на основі сучасних статистичних матеріалів у галузі освіти, матеріалів соціальних мереж щодо публічного обговорення освітянської проблематики; компетентнісно зорієнтованих завдань на основі актуального для сьогодення педагогічного знання, провідних освітніх трендів, стандартів професійної підготовки майбутніх учителів; дайджестів наукової та науково-популярної літератури з актуальних проблем навчання та виховання; Web-бібліографічних ресурсів для майбутніх учителів; відеоресурсів педагогічної тематики.

Таким чином, процес професійної підготовки майбутніх учителів має орієнтуватися на комплементарність (взаємодоповнюваність) нормативно-академічного та актуального педагогічного знання, постійно оновлюватися згідно вимог та викликів соціокультурних реалій. Набуття знань у процесі загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів буде мати змістовну та процесуальну цінність тільки за умови, якщо воно відображає реальний стан освітнього простору сьогодення, є актуальним педагогічним знанням та має ознаки перспективності, тобто орієнтовано на вирішення проблем педагогічної дійсності у майбутньому.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аверьянов Л. Я. В поисках своей идеи: статьи и очерки. Москва: Русск. Гуманитар. интернет-университет, 2000. 224 с.
2. Гуменюк А. М. Підручник як один із засобів становлення нелінійного мислення майбутнього педагога в умовах модернізації вищої педагогічної освіти. *Гілея: наук. вісник*. 2015. Вип. 96. С. 342–346.
3. Канке В. А. Философия педагогики: научная монография. Москва: Фонд отечественного образования, 2011. 384 с.
4. Каплінський В. В. Якість підручників і посібників як важливий чинник професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського*. Сер.: Педагогіка і психологія. Вип. 53. Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2018. С. 100–107.

Верігов О. І.

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри фізкультури і спорту
Запорізький національний університет
м. Запоріжжя, Україна

ВАЖЛИВІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СПОРТИВНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ПІДПРИЄМНИЦТВА

Розв'язання проблеми формування готовності майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до професійної діяльності в підприємницькому форматі має актуальний та перспективний характер. При цьому, підприємницька культура як феномен наукового вивчення ще не стала предметом сконцентрованого розгляду фахівців в сфері теорії і

методики професійної освіти бакалаврів зі спеціальності 017 Фізкультура та спорт як освітня мета. Вважаємо, що суттєвим недоліком існуючої практики професійної освіти є відсутність сформованого досвіду успішних підприємницьких або навіть квазіпідприємницьких дій у ході навчання та контекстного стажування студентів факультетів фізичного виховання.

З огляду на те, що професійна діяльність нинішніх випускників факультетів та інститутів фізичної культури є важливим компонентом соціально-економічного прогресу, який на елементарному рівні презентований великою кількістю успішних або ні освітніх, розважальних, туристичних, лікувально-профілактичних та інших закладів – від якості їх роботи багато в чому залежить рівень розвитку економічної системи країни, взагалі та рівень розвитку людського потенціалу, зокрема.

Як свідчить наш досвід включеного спостереження за діяльністю зазначеної категорії професіоналів, комерційна складова їх активності є достатньо проблематичною нині з точки зору прибутковості, але привабливою з точки зору потенційної окупності інтелектуальних інвестицій, незначних капіталовкладень на етапі професійної освіти, як правило у закладах вищої освіти та подальшого створення власної справи.

На жаль класична професійна освіта майбутніх бакалаврів в Україні за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» демонструє в цьому питанні певне відставання від кращих світових зразків педагогічного процесу в названій галузі, маючи при цьому великі потенції та багату природу.

Серед науковців, що досліджували різні проблеми професійної освіти майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту слід виділити тих, що висвітлили повноцінну картину формування їх готовності до продуктивної праці в умовах капіталістично зорієнтованого суспільства.

Так, низка вчених розглянули проблему формування загальної професійної готовності майбутніх бакалаврів з фізичного виховання та спорту, тренерів-викладачів, вчителів фізичного виховання тощо.

Зокрема, у дослідженні Л. П. Сущенко здійснено цілісний науковий аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту в педагогічній теорії і практиці, розроблено й обґрунтовано її теоретико-методологічні засади. Проведена автором лінія узагальнень дає змогу побачити як один із перспективних напрямів модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту – більш вільне виявлення ініціативності та відповідальності, лідерських життєвих позицій та активності щодо власної кар'єри у майбутніх професіоналів [6].

А.В. Сватєєвим подано авторську концепцію підготовки майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності [5], в якій зокрема

Йдеться про таке розуміння природи вибору тренерської професії як акту самовизначення особистості. Професор Сват'єв вважає «післяспортівне» життя таким, що не зводиться до пошуку стану гомеостазу, а дає підґрунтя для адекватної концентрації на бажанні продовжити спортивну діяльність у новій, опосередкованій іншою людиною формі.

Така позиція автора демонструє наявність великої схожості між ціннісними установками осіб, що займаються підприємницькою діяльністю та спортсменами. В кожному випадку такі люди мають суттєві труднощі та великі психоемоційні втрати під час сходження на вершини майстерності в своїй справі, не маючи чітких гарантій успіху.

Цікаво, що представлені позиції майже не змінюються з огляду на модернізацію суспільного життя в Україні. Наприклад в посібнику радянських часів А.А. Деркача та А.А. Ісаєва згадується про головні мотиви спортивної діяльності, на які слід спиратися організаторам дитячого спорту. Вони подані приблизно в тому ж форматі, не дивлячись на ідеологічні парадигми, що домінували в ті часи. Організатору дитячого спорту, на думку авторів «треба пам'ятати, що серед стимулюючих мотивів поведінки в юного спортсмена не останнє місце займає честолюбство. В ньому закладено суперечності та єдність у свідомості власних переваг в боротьбі із суперником, потужне бажання будь у якому різа перемогти і шляхетне устремління вести таку боротьбу в рамках правил» [2, с. 75].

Згаданим вченим, не дивлячись на суттєві успіхи в експериментальних дослідженнях своїх моделей та технологій професійної освіти, все ж значно бракувало висвітлення проблематики формування підприємницького духу майбутніх модераторів спортивного та фізкультурного життя країни та світу. Досить згадати успіхи відомих випускників Гарварду, Оксфорду, Кембріджу, які започаткували світові бренди фітнес-індустрії, акумулювали в них мільярдні статки та зрештою стимулювали населення своїх країн включити в свої щоденні режими заняття фізичними та духовними вправами на засадах особистого задоволення та стійкої мотивації до здорового способу життя.

З цих надихаючих прикладів підприємницького успіху, підтверджується актуальна потреба в постановці наукової проблеми, сутність якої в підготовці достатньої кількості та якості фахівців з фізичної культури та спорту, здатних швидко пристосовуватися до будь-яких змін, гнучких, з лідерською життєвою позицією, ініціативних та відповідальних новаторів.

Отже, серед дискусійних аспектів порушеної проблематики слід виділити декілька важливих позицій, що закладають основу для подальших наукових розвідок в галузі теорії і методики професійної освіти.

По-перше, сучасна тенденція до неперервності в професійній освіті більшості фахівців призводить до того, що фахові співтовариства потребують осіб, здатних працювати більш ніж в одній професійній позиції, зберігати самовладання в умовах невизначеності аж до повного хаосу і абсолютної неясності, здатних екстраполювати ідеї із однієї сфери в іншу.

По-друге, проблема розвитку спортивно-фізкультурного бізнесу в сучасній Україні посилюється ще й фактором інтенсивного відтоку кращих представників галузі на роботи в країнах ближнього та дальнього зарубіжжя. Безвізовий режим між Україною та Європейським союзом, більш вільне пересування в сучасному світі товарів, грошей та послуг, детонував масові професійно-еміграційні процеси, що дозволили громадянам України більш вільно інтегруватися в ринок сусідніх країн та перевірити в дії весь свій потенціал компетенцій в іншомовному та полікультурному середовищі. Зазначимо, що динаміка такої інтеграції свідчить про в цілому позитивне сприйняття представників нашого фахового співтовариства як професіоналів різних сфер. Одна з таких доволі перспективних професій, що має всі шанси для конкурентної боротьби – тренер з обраного виду спорту, підготовка з якої нині здійснюється в рамках галузі 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 017 – Фізична культура та спорт [3].

Третя дискусійно важлива проблема формування підприємницької культури майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту полягає в особливостях контингенту професіоналів. Більшість з них до моменту потрапляння в професію вже мають великий досвід занять спортом на різному рівні, іноді на найвищому. Адаптація таких спортсменів до нових для нього умов постспортивного життя, як справедливо зазначає Коваленко Н.П. залежить від різних чинників, так чи інакше пов'язаних з причинами завершення спортивної кар'єри.

Зазначені дискусійні моменти складають дискурсивну основу для побудови концепції формування підприємницької культури майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту, що є предметом нашого подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гогунев Е.Н., Мартянов Б.И. Психология физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 288 с.
2. Деркач А. А., Исаев А. А. Педагогика и психология деятельности организатора детского спорта. М. : Просвещение, 1985. 336 с.
3. Коваленко Н. П. Спортсмен в умовах професіоналізації та комерціалізації спорту вищих досягнень : автореф. дис. канд. наук. з фіз.

виховання і спорту: [спец.] 24.00.01 «Олімпійський і професійний спорт» / Коваленко Наталія Петрівна ; Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. – Київ, 2017. – 19 с

4. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : постановою кабінету міністрів України від 29.04.2015 р. № 266. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF>

5. Свасьєв А.В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності : дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Свасьєв Андрій Вячеславович. – Запоріжжя, 2013. – 459 с.

6. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Сущенко Людмила Петрівна. – К., 2003. – 45 с.

Грома І. Г.

студентка II курсу магістратури
факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв
імені Валентини Волошиної

*Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
м. Вінниця, Україна*

ІНТЕГРАЦІЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність теми роботи. Процес навчання на сьогодні повинен бути побудований таким чином, щоб з одного боку, різні між собою предмети були доволі цікавими, а з іншого – об'єднати їх таким чином, щоб вони приносили відповідний обсяг знань. Відносно цього, актуальність проблеми підвищення мотивації за допомогою інтеграції навчальних предметів продиктована новими соціальними запитами, що висуваються до сучасного процесу навчання. Відносно цього, сучасна система освіти повинна спрямована на формування високоосвіченої, інтелектуально розвиненої особистості з цілісним уявленням картини світу, з розумінням глибини зв'язків явищ і процесів.

Виклад основного матеріалу. Як відомо вчителі знають, що учня не можна успішно навчати, якщо він відноситься до навчання і знання байдуже, без інтересу, не усвідомлюючи потреби до них. Тому стоїть завдання щодо формування і розвитку в учня позитивної мотивації до навчальної діяльності. Використання сукупності навчальних предметів у молодших школярів у шкільному курсі сприяє більш повному засвоєнню знань, формуванню наукових понять і законів, вдосконалення навчально-виховного процесу та оптимальної його організації, формування світогляду, розуміння взаємозв'язку явищ в природі і суспільстві. Це має величезне виховне значення. Крім того, вони сприяють підвищенню наукового рівня знань молодших учнів, розвитку логічного мислення і їх творчих здібностей. Використання інтеграції наук у викладанні навчальних предметів в школі дозволяє підвищити якість знань і розвивати пізнавальний інтерес учнів на уроках.

Відносно цього нижче на основі дослідження відповідних наукових та електронних джерел визначимо основні сучасні особливості інтеграції навчальних предметів як засіб підвищення мотивації до процесу навчання молодших школярів. Як відомо мотивом називають те, що в даний момент часу спонукає людину діяти певним чином, робить його активність цілеспрямованою і підтримує її на певному рівні. Мотивація ж це ж процес утворення мотиву. Звідси мотив – продукт мотивації, тобто психічної діяльності, кінцевою метою якої є формування основи активності людини і спонукання до досягнення обраної мети.

Відносно цього інтеграція – це процес, який передбачає взаємопроникнення різних частин попереднього цілого, яке є ускладненим, має певні зв'язки з метою формування нових зв'язків. Серед сучасних дослідників, які опікуються цією проблемою, можна назвати Т. Браже, О. Гільзову, М. Масол, О. Савченко, Н. Сердюкову, О. Сухаревську, В. Фоменка [1].

Відносно цього на сьогодні в Україні використовують наступні способи інтеграції змісту початкового навчання:

1. Інтегровані курси;
2. Інтегровані підручники;
3. Інтегровані завдання;
4. Інтегровані уроки [1].

Відносно того, інтеграція є однією із важливих інновацій, яка здатна вирішити багато проблемних аспектів в системі сучасної освіти. Інтеграція формує в собі різноманітні форми викладу матеріалу тим самим має ефективність на сприйняття молодшими школярами навчального матеріалу, це є загалом системний виклад знань у нових органічних зв'язках. На сьогодні в комплекс застосування формування знань молодших школярів входять наступні основні предмети в Новій

українській школі (НУШ) а саме: «Я досліджую світ»; «Українська мова і читання», «Математика», «Англійська мова», допоміжними є образотворче мистецтво, музика, фізична культура. Ці предмети базуються на принципово нових навчальних програмах орієнтуючись на розвивально-продуктивний підхід в напрямку розробки інтегрованих уроків. Інтегрую такі предмети як: українську мову і літературне читання, математику і технологію, «Я досліджую світ», українську мову і образотворче мистецтво, математику і «Я досліджую світ» та ін.

Таким чином, інтегровані уроки сприяють формуванню певної картини світу, більш міцному засвоєнню знань і спонукають до пошукової і дослідницької діяльності. Важливо врахувати той факт, що інтеграційні зв'язки між предметами початкової школи мало розроблені, викладені суперечливо, багато розбіжностей серед вчених в розумінні суті цих зв'язків. Відносно цього, на основі вивчення відповідних наукових джерел визначимо основні проблеми сучасної інтеграції навчальних предметів у сучасній українській школі, відносно того ними є [1]:

- інтеграційні зв'язки на сьогодні є мало розроблені між предметами початкової школи;
- викладені суперечливим чином;
- існує багато розбіжностей щодо їх формування, тощо.

Відносно цього нижче на основі аналізу відповідних джерел та узагальнення викладеного матеріалу дослідження основні теоретичні засади щодо вдосконалення процесу інтеграції предметів з метою формування підвищеного рівня мотивації молодших школярів, відносно цього, на наш погляд до них слід віднести:

- процес інтеграції доцільно розробляти педагогами, психологами і методистами, адже кожен з них є важливим учасником формування якісного процесу навчання;
- в основі навчання повинно бути покладено не кількість вивчених фактів а про формування якісної пізнавальної активності з цілісним правильним уявленням і пізнанням інформації;
- повинна проводитися відповідна психологічна і педагогічна діагностика, яка буде свідчити про позитивний ступінь інтеграції.

Важливо при цьому розуміти, що інтегровані уроки і елементи інтеграції на уроках для молодших школярів на сьогодні мають бути для формування мотивації повинні бути:

- цілком зрозумілими;
- достатньо цікавими;
- творчими для всіх учнів.

Це підвищить в них рівень мотивації до інтегрованих уроків і загалом допоможе краще засвоїти викладену вчителем інформацію.

Таким чином, визначені сучасні проблеми інтеграції навчальних предметів, їх особливості інтеграції дозволяють зробити висновок, що на сьогодні сучасним педагогам необхідно цілісно співпрацювати з психологами і методистами при формуванні інтегрованих уроків і дотримуватися вище запропонованих засад.

Висновки. В процесі дослідження сучасних особливостей інтеграції навчальних предметів з метою формування відповідної мотивації молодших школярів визначено, що на сьогодні в силу новизни і невивченості даного процесу існують певні методичні проблеми в зв'язку з чим досліджено перелік проблем і запропоновано основні засади щодо підвищення рівня мотивації молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інтеграція навчальних предметів в початковій школі... Електронний ресурс Режим доступу: library.ippro.com.ua > attachments > article > Інтеграція ...PDF

2. «Інтеграція навчальних предметів в початковій школі як ефективна форма навчання молодших школярів»: Матеріали інтернет-семінару / уклад. Л.Н. Добровольська, В.О. Чорновіл. – Черкаси: Видавництво КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2017. – 183 с.

Зайченко Н. І.

доктор педагогічних наук,
професор кафедри загальної та прикладної психології

*ПВНЗ «Інститут екології економіки і права»
м. Київ, Україна*

ВИЗНАЧЕННЯ ЦІЛЕЙ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ В ІСПАНСЬКИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТРАКТАТАХ НА МЕЖІ XIX – XX СТ.

Проблема морального виховання в іспанській школі на межі XIX – XX ст. була однією із найважливіших. Достатньо сказати, що у навчальних посібниках для школярів необхідність моралі обґрунтовувалася тим, що «вона [мораль] навчає людину, як поводитися у цьому житті, щоби досягти вічного щастя» [1, с. 93].

У посібнику барселонського освітянина Х. Андреу (Jose Andreu y Folch) визначалося, що мораль передбачає виконання людиною обов'яз-

зків перед Богом, перед самою собою, перед собою подібними та перед суспільством [1, с. 93].

Викладач педагогіки в Учительській нормальній школі м. Пальми П. Креспі (Pedro Crespi) у трактаті «Елементарні замітки з педагогіки, або основи виховання та методи навчання» (Пальма, 1891 р.) писав: «Моральне виховання – це той напрям виховання, який має на меті розвинення та спрямування моральних здібностей, при звичаювання людини до виконання моральних обов'язків» [2, с. 54].

За твердженням педагога, необхідність морального виховання людини є очевидною, саме моральне виховання дозволяє людині контролювати власну поведінку, слідкувати за власними звичками, а також пізнавати своє доленосне призначення; моральне виховання дає людині змогу відрізнити добро від зла, добродійність від пороку; моральне виховання уможливує пізнання людиною самої себе, упереджує згубу людини у вирі пристрастей, у хаосі аморальності.

Моральне виховання має ґрунтуватися на постулатах християнського учення. Саме християнське учення є поводитирем людини у житті. Моральне виховання полягає все ж таки не у тому, щоби вивчити і знати певні максими та правила поведінки, а у тому, щоби вести себе морально, відповідно до того, як вимагають правила моралі [2, с. 54–55].

У «Педагогічному трактаті» (Мадрид, 1896 р.) видатного іспанського педагога П. де Аьлкантара Гарсії (Pedro de Alcantara Garcia) висловлювалася думка про те, що моральне виховання має на меті забезпечення людини засобами й умовами, аби вона могла керувати своїми діями і спрямовувати їх на добрі справи, утілюючи увесь свій потенціал у різних сферах суспільного життя. Моральне виховання передбачає удосконалення людиною власних моральних здібностей. Воно не може обмежуватися вивченням моральних правил, не може зводитися до моральних настановлень вихованцям [3, с. 143].

На погляд П. де Аьлкантара Гарсії, «моральність є першою необхідністю добре організованих спільнот та основою усілякого добробуту» [3, с. 144].

Раніше, у праці «Компендіум теоретико-практичної педагогіки» (Мадрид, 1891 р.) П. де Аьлкантара Гарсія відмічав, що «моральність людини не може бути повноцінно сформованою поза культурою розуму, адже розум просвітлює свідомість і поширює своє світло на волю» [4, с. 104].

Педагог рішуче відстоював свою позицію стосовно того, що дитина не народжується ні поганою, ні доброю, що від природи вона має тільки моральні задатки, однак розвинути вони можуть в організова-

них умовах соціального середовища під проводом морального виховання [4, с. 107].

У праці-трактаті «Педагогічні замітки» (Памплони, 1896 р.) викладача Вищої нормальної учительської школи у м. Вальядоліді П. Діаса Муньоса (Pedro Diaz Muñoz) стверджувалося: «Метою морального виховання є формування і укріплення моральних здібностей. Моральні здібності – то є воля і мотиви, які спрямовують діяльність, а також пристрасті, інстинкти, моральні почуття та моральна свідомість» [5, с. 106].

На переконання педагога, основний механізм здійснення морального виховання є удосконалення волі людини. Необхідно постійно спрямовувати волю людини на добре діяння і виконання моральних обов'язків, щоби це стало звичним для неї [5, с. 106].

У книзі «Компендіум теоретично-практичної педагогіки» (Мурсія, 1893 р.) іспанського освітянина П. Мартінеса Палао (Pascual Martinez Palao) наголошувалося: «моральне виховання ставить собі за мету виховання моральних здібностей – свідомості, розуму й волі, а також моральних почуттів» [6, с. 166].

На думку П. Мартінеса Палао, моральне виховання націлюється на творення морального характеру вихованця. Для цього необхідно формувати правильну свідомість, досконалий розум, благородні почуття, і з усім цим завжди узгоджувати волю людини [6, с. 167].

Викладач Вищої учительської школи у м. Кордова Х. Фернандес-Хіменес (Jose Fernandez-Jimenez) у праці-трактаті «Судження з педагогіки» (Кордова, 1898 р.) відмічав, що під моральним вихованням слід розуміти сукупність засобів, за допомогою яких людина набуває гарних звичок і позбавляється поганих, а спиратися моральне виховання має на моральні здібності людини [7, с. 118].

Подібно до інших педагогів, Х. Фернандес-Хіменес звертав увагу на те, що моральне виховання і навчання моралі – не тотожні речі. Якщо перше є метою, то друге – тільки одним із необхідних елементів для досягнення цієї мети. «Моральне виховання дає нам засоби для розкриття і розвинення моральних здібностей, для набуття чи позбавлення звичок; навчання моралі просвітлює нас, дає нам поняття і розуміння причин чинення або відхилення певних дій. Навчання має характер теоретичний, виховання – практичний; навчання формує дух, а виховання – характер; навчання уводить людину у науку, а виховання – приводить її до добродійності», – проводив порівняння іспанський педагог [7, с. 119–120].

В «Елементарному педагогічному трактаті» (Мадрид, 1901 р.) визначного іспанського педагога-богослова, викладача Центральної нормальної учительської школи Р. Бланко Санчеса (Rufino Blanco у

Sanchez) стверджувалося: «Моральне виховання має на меті розвинення волі. В окремих трактатах із педагогіки під моральним вихованням розуміють спрямування пристрастей і через те включають під вплив морального виховання розвинення усіх виявлених здібностей. Наше тимчасове і вічне щастя визначається тими вольовими діями, які ми робимо, саме виховання волі – найважливіша справа виховання, і до неї ми маємо підійти з особливою увагою» [8, с. 89].

На погляд Р. Бланко Санчеса, педагог не має забувати, що воля є вільною і моральне виховання має спрямовуватися на формування людей вільних, котрі саме за своєю волею чинитимуть добре [8, с. 90].

У педагогічному трактаті «Повна теорія виховання для учителів» (Валядолід, 1900 р.) славетного іспанського мовознавця Л. Паррала Крістобаля (Luis Parral Cristobal) йшлося про те, що моральне виховання передбачає навчити людину відповідати за свої вчинки. Будь-яка дія, узгоджена із моральним законом, є доброю, а дія, яка суперечить моральному закону, є поганою. А що є моральний закон? Передовсім це – Божя заповідь, проста для розуміння, доступна на усіх мовах людства [9, с. 116–117].

Таким чином, в іспанських педагогічних трактатах межі XIX – XX ст. проблемі морального виховання приділялася велика увага, зокрема окреслювалися цілі морального виховання, визначалися його зміст, засоби, методи, а також розглядалися питання співвідношення морального і релігійного, морального та соціального виховання. Розуміючи людську істоту таким чином, що вона наділена від природи моральними здібностями та задатками, іспанські педагоги вважали, що у процесі морального виховання значущим і першорядним є розкриття і розвинення цих моральних здібностей та задатків людини. Особистість із розвиненими моральною свідомістю і моральними почуттями виконуватиме суспільні й громадянські обов'язки, перейматиметься проблемами інших людей і приходитиме на допомогу у скрутний для них час, поводитиметься у соціумі відповідно до заповідей християнського учення та здійснюватиме свій земний шлях із вірою у справедливість світу, створеного за Божим задумом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Andreu y Folch J. Historia Sagrada, Religion, Moral y Urbanidad. Nociones de estas asignaturas para los niños que concurren a las escuelas de primera enseñanza. Barcelona: Imprenta y Libreria de Montserrat, 1901. 111 p.
2. Crespi P. Nociones elementales de Pedagogia o principios de educacion y metodos de enseñanza segun el programa de esta asignatura en

la Escuela Normal de Maestros de Baleares. Palma: Establecimiento tipografico de Juan Colomar y Salas, 1891. 206 p.

3. Alcantara Garcia P. Tratado de Pedagogia. Madrid: Saturnino Calleja, 1896. 440 p.

4. Alcantara Garcia P. Compendio de Pedagogia teorico-practica. Madrid: Libreria de la Viuda de Hernando y C., 1891. 440 p.

5. Diaz Muñoz P. Nociones de Pedagogia. Pamplona: Imprenta, Libreria de N. Aramburu, 1896. 250 p.

6. Martinez Palao P. Compendio de Pedagogia teorico-practica. Murcia : Libreria de D. Clotilde Santamaria, 1893. 300 p.

7. Fernandez-Jimenez J. Disertaciones de Pedagogia para uso de los alumnos de las escuelas normales y de los maestros de primera enseñanza. Cordoba : Imp. La Region Andaluza, 1898. 292 p.

8. Blanco y Sanchez R. Tratado elemental de Pedagogia. Madrid : Imprenta Moderna, 1901. 333 p.

9. Parral Cristobal L. Teoria completa de la educacion para los maestros y maestras. Valladolid : Imp. y Libr. Nacional y Extranjera de Andrés Martín, 1900. 158 p.

Разенкова Н. В.

старший викладач кафедри іноземних мов
та міжкультурних комунікацій

*Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України
м. Київ, Україна*

АКТУАЛЬНІСТЬ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

В умовах розбудови української держави, глибоких і прогресивних перетворень, що здійснюються в усіх життєво важливих сферах нашого суспільства, у підтриманні Україною ідей Болонського процесу відбувається динамічне реформування системи вищої освіти. Нинішні пріоритети державної політики в галузі освіти, зокрема психології, зорієнтовані на підготовку майбутніх психологів з високим інтелектуальним потенціалом, розвиненими фаховими компетенціями, здатними до самореалізації і саморозвитку, що задекларовано Законом України «Про вищу освіту» (2014). Забезпечити реалізацію поставлених стратегічних завдань може тільки спеціаліст, якій має ґрунтовні професійні знання, володіє розвинутими уміннями та навичками, і

достатнім володінням іншомовної комунікативної компетентності, як знанням норм та правил професійного спілкування на міжнародному рівні, володінням його технологіями, складовою якої є поняття «комунікативного потенціалу особистості» [1].

Аналіз наукових досліджень свідчить про наявність ґрунтовних теоретико-практичних наробок щодо змісту підготовки достатнього рівня іншомовної компетентності майбутнього спеціаліста в галузі психології. Водночас, ця проблема залишається малодослідженою по відношенню до майбутнього психолога, який навчається у вищому навчальному закладі 3-4 рівня акредитації з урахуванням вимог сьогодення, специфіки навчання в умовах іншомовної інформатизації суспільства та наближення підготовки фахівців до ідей Болонського процесу.

У практиці підготовки майбутніх кваліфікованих психологів недостатня розробка означеної проблеми виявляється у:

- низькій шкільній іншомовній підготовці студентів;
- відсутності вільного доступу до сучасних навчально-методичних комплексів та їх альтернативного вибору у навчальному процесі;
- надто обмеженому включенні у процес навчання сучасних продуктивних комунікативних методик;
- відсутності прогресивних онлайн джерел для застосування відео-фрагментів та відео-уроків іноземною мовою, що забезпечать студентів моделюванням відповідних професійних ситуацій на практичних заняттях для розвитку їхньої професійної іншомовної комунікативної компетентності в співпраці з майбутніми потенційними іншомовними колегами та клієнтами у сфері психології;
- недостатній мотивації студентів – психологів до оволодіння іншомовними комунікативними знаннями;
- безсистемності застосування методів і прийомів навчання у студентів з домінуванням читально-перекладацьких способів навчальної роботи;
- недостатності застосування комунікативних прав, націлених на створення та активне моделювання професійних ситуацій на заняттях, націлених на максимальний розвиток інтерактивної іншомовної комунікативної діяльності майбутніх психологів.

Ознайомлення з результатами наукових доробок вчених і практичним досвідом навчального процесу з іншомовної комунікативної компетентності майбутніх психологів, які навчаються у вищих закладах III-IV рівня акредитації дало змогу виявити провідну суперечність, яка має місце у вищій психологічній освіті, зокрема: між сучасними вимогами до володіння достатнім рівнем іншомовної

комунікативної професійної компетентності студентів психологічних спеціальностей і їх реальним рівнем даної компетентності.

Зокрема, суперечність підкреслює актуальність проблеми розвитку професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця психологічної сфери та зумовлюють необхідність пошуку відповідей на низку конкретних запитань:

- як поєднати досягнення достатнього рівня іншомовної комунікативної компетентності сучасного студента психологічної спеціальності з його психолого-педагогічною підготовкою;

- які можливості має вищий навчальний заклад 3-4 рівня акредитації щодо системного формування та розвитку іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутнього психолога;

- якими концептуальними педагогічними положеннями доцільно керуватися при підготовці достатнього рівня іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх випускників психологічних спеціальностей вищих навчальних закладів у процесі фахової підготовки;

- як забезпечити високу мотивацію оволодіння студентами-психологами мовно-мовленнєвою теорією вже з перших днів навчання у навчальному закладі.

Зазначене дозволяє стверджувати:

проблема розвитку іншомовної професійної комунікативної компетентності студентів психологічних спеціальностей у вищих навчальних закладів 3-4 рівня акредитації є актуальною, перспективною у світлі входження вищої освіти до Болонської співдружності; вона зумовлена соціальним замовленням суспільства на спеціалістів міжнародного рівня комунікації, здатних вивести рівень професійних відносин країни на моделі зарубіжних, прогресивних соціально-комунікативних технологій передових країн світу у галузі психології та надати можливості повноцінної інтеграції та творчої реалізації майбутніх спеціалістів в іноземному просторі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України про вищу освіту // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2014. – № 37-38, ст. 2004. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

У сучасний період розвиток системи освіти має бути більшою мірою націлено на переорієнтацію активності закладів вищої освіти на внутрішній світ людини, що сприяло б формуванню духовно-моральної культури підростаючого покоління. Останнє передбачає, перш за все, необхідність усвідомлення студентами загальнокультурних і філософських процесів розвитку цивілізації, що визначають умови формування нового гуманітарного мислення, духовності, моральності, розуміння цінності власного та іншого життя.

Соціальна відповідальність є важливою складовою системи відносин особистості і суспільства, вона виявляється у всіх формах громадської та індивідуальної свідомості, однак найбільш своєчасним нині є розгляд проблеми формування соціальної відповідальності студентів, як демографічного та інтелектуального ресурсу суспільства. Соціальні трансформації, що відбуваються в суспільстві впливають на сутність вибору мети життя молодій людині, змінюють соціокультурне середовище сучасних освітніх установ, вимагають пильної уваги як до формування картини світу здобувачів освіти, зокрема, до формування і розвитку особистості студента.

Ідея цілісності людини як соціальної істоти є однією з базових у розумінні феномену соціальної відповідальності в багатьох галузях науки. Так проблема відповідальності особистості в педагогічній науці представлена роботами К. Абульханової, С. Васильєва, Т. Сидорової та ін. При цьому в основі розвитку соціальної відповідальності у студентів як майбутніх професіоналів лежать положення гуманітарної філософії освіти, висвітлені в роботах О. Газмана, І. Зимової, В. Зінченко, Л. Куликової, Н. Седової та ін. Педагогічні умови формування соціальної відповідальності у студента в освітньому процесі закладу вищої освіти знайшли відображення в дослідженнях: Ю. Богатського, І. Кочетової, І. Гладишевої та ін.

Поняття «соціальна відповідальність» передбачає існування проблеми взаємозв'язків внутрішньої і зовнішньої відповідальності: при цьому перша розглядається як суб'єктивна (внутрішня) орієнтована на власні вимоги, натомість друга як об'єктивна (зовнішня), тобто відпо-

відальність, що орієнтована на вимоги суспільства перед оточуючими, суспільством [2].

Відповідно цьому положенню соціальна відповідальність може виступати як альтернатива індивідуальної і навіть підмінити її. Підкоряючись вимогам соціальної відповідальності, людина слідує певним запропонованим схемам і, таким чином, знімає з себе індивідуальну відповідальність, оскільки завжди може сховатися за своєю соціальною роллю. Соціальна відповідальність приписується не окремо взятої людини, а людині як представнику соціуму. При виконанні людьми різних соціальних ролей їх поведінка визначається головним чином існуючими очікуваннями інших людей відносно цих ролей, а не індивідуальними характеристиками суб'єктів.

Такий підхід до розуміння соціальної ролі допомагає продемонструвати соціальну обумовленість індивідуальної діяльності людини в рамках, обмежених вимогами рольового функціоналу. Зручність рольової відповідальності полягає в тому, що не треба постійно занурюватися в екзистенційні роздуми з приводу своїх дій [1]. Таким чином, соціальна відповідальність, на відміну від індивідуальної, спочатку оформляється як вимог, пов'язаних з соціальними ролями і статусами, і проявляється тільки в соціальній діяльності, поза якою вона просто не існує.

Для виконання завдань нашого дослідження було важливим визначити підходи до структури соціальної відповідальності, виокремити її компоненти та показники сформованості цього феномену.

Ми виходили з положень Н. Мінкіної, яка на підставі характеристики особистості як суб'єкта відповідальних дій в зміст відповідальності закладає такі компоненти: пізнавальний, що передбачає засвоєння особистістю моральних і правових норм в різних видах діяльності; ідейно-моральний компонент, що відображає розуміння особистістю взаємозв'язку особистих і суспільних інтересів. Важливо зазначити, що к дослідженнях педагогів кінця минулого століття помітним є акцент саме на моральні якості у контексті формування відповідальності особистості. Такими якостями визначено: цілеспрямованість, працелюбність, пунктуальність, охайність тощо.

Водночас емоційно-вольовий компонент, на думку дослідниці демонструє усвідомлення особистістю емоційного ставлення до фактів і явищ навколишньої дійсності, до власного вибору, емоційне забарвлення соціально-схвальної діяльності. Важливою складовою для усвідомлення структури соціальної відповідальності є операційний підхід. Так Н. Мінкіна визначає цей компонент як дієвий, такий, що спрямований на подолання труднощів. На нашу думку, лише готовністю до

подолання перешкод важко обмежити відповідальну поведінку особистості [3].

Виходячи з аналізу психолого-педагогічної літератури [1; 4] соціально відповідальність, являє собою взаємозв'язок наступних компонентів: когнітивного, що представляє собою систему засвоєних особистістю знань про найбільш загальні поняття, такі, як «відповідальність», «відповідальна поведінка», усвідомлення сутності норм і правил поведінки людини в соціумі, прийняття соціально-схвальних засобів її регулювання; мотиваційно-ціннісного, що містить мотиви соціально відповідальної поведінки в освітній та професійній діяльності та спілкуванні, моральні прагнення, щодо реалізації відповідальних вчинків; діяльнісного, який передбачає здатність і готовність особистості усвідомлювати власні дії та їх результати відповідно до прийнятих в колективі соціальних норм; особистісного, що визначає суб'єкту позицію того, хто навчається в діяльності та спілкуванні, потребу в саморозвитку, самовдосконаленні.

Виходячи з компонентів структури соціальної відповідальності, процес її формування у студентів передбачає, на нашу думку:

- формування позитивного ставлення до таких понять, як Вітчизна, конституційний обов'язок, честь, совість;

- залучення студентів до системи національних цінностей, історії, традицій країни;

- формування норм моралі, загальної культури і культури професійного спілкування та взаємодії;

- розвиток внутрішньої свободи і усвідомлення необхідності дотримання законності та норм суспільно-схвальної поведінки;

- розвиток творчого мислення, потреби в творчому ставленні до освітньої діяльності;

- формування професійної та громадської активності, готовності до виконання професійного та громадянського обов'язку;

- готовність до соціально-корисних для закладу вищої освіти, громади, кола найближчого оточення дій.

Виходячи з цього, природним є виникнення актуальної проблеми – пошуку ефективних шляхів розвитку соціальної відповідальності студентів, що забезпечують успішну соціалізацію особистості, яка здатна і готова нести відповідальність за особисте і за благополуччя суспільства в своїй майбутній професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баурова Ю. В. Основы формирования социальной ответственности студента современного вуза. Известия Саратовского университета.

Новая серия. *Серия: Психология. Философия. Педагогика*, 2016. Т. 16, Вып. 3. С. 338–342.

2. Гладышева И. А. Педагогические условия воспитания социальной ответственности у студентов негосударственного вуза : дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2006. 226 с.

3. Йонас Г. Принцип ответственности. Опыт этики для технологической цивилизации. М. : Айрис-пресс, 2004. 480 с.

4. Минкина Н. А. Воспитание ответственностью: учеб. пособие. М. : Высшая школа, 1990. 144 с.

Тишакова Л. Т.

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры иностранных языков

*Луганський державний університет внутрішніх справ
імені Е. О. Дідоренка
м. Сєвєродонецьк, Луганська область, Україна*

ІННОВАЦІЙНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

За концепцією національного виховання психолого-педагогічний аспект готовності викладача до педагогічної діяльності поєднує в собі: високий рівень національної самосвідомості, знання національної психології та характеру народу, його культурно-історичних традицій, морально-етичної спадщини, історії та сучасного буття; утілення типових якостей рідного народу, його духовного, культурного і морального багатства, бездоганне володіння українською мовою; високий рівень професійної підготовки, широкий світогляд і наукову ерудицію, духовне багатство та емоційну культуру, прагнення до постійного самовдосконалення; глибоку повагу до людей і високу педагогічну культуру в тісному поєднанні з наполегливістю, витримкою, педагогічним тактом; досконале володіння дидактичними, організаційними, комунікативними, науково-пізнавальними здібностями; розвиток власної спостережливості, педагогічної уяви, оптимізму, здатність відчувати і позитивно впливати на емоційний стан слухачів та ін., а також, на нашу думку, його готовність до використання інновацій у своїй професійній діяльності. Інноваційна діяльність в системі освіти передбачає вдосконалення чи оновлення освітньої практики шляхом створення, розповсюдження та освоєння нових ефективних способів і засобів досягнення встановлених цілей освіти [3, с. 52].

Головною метою нововведень в освіті є гармонійний розвиток особистості і творчих здібностей людини, підвищення інтелектуального, інноваційного і культурного потенціалу країни. Нововведення в освіті виступають частиною процесу засвоєння особистістю інноваційних знань, умінь і цінностей, визначаючи тим самим її соціалізацію в такій сфері діяльності як інноваційна. Тому зараз особливого значення набувають проблеми, які пов'язані з вивченням, урахуванням і формуванням інноваційної культури викладача вищого навчального закладу.

Нові аспекти взаємодії сучасного суспільства, ВНЗ і особи виникли у зв'язку з економічними, соціальними і політичними змінами в країні, виявили в життєдіяльності такого соціального інституту, як вітчизняна вища школа, достатньо широке коло проблем, рішення яких знаходиться в прямій залежності від рівня розвитку інноваційної культури викладача вищого навчального закладу. Враховуючи, що одним з напрямів освітніх реформ, що проводяться в нашій державі, є подальша інноваціоналізація всіх видів навчально-освітньої діяльності вузів, виникає необхідність ввести в науковий обіг таку категорію, як інноваційна культура викладача вузу.

Метою нашого дослідження є теоретичне обґрунтування сучасних підходів до понять «інноваційна діяльність», «інноваційна культура викладача ВНЗ», «професійна культура» та розкриття особливостей їх проявів у вищих закладах освіти. Фактори здійснення інновацій в освіті досліджують вітчизняні вчені О. Бартківа, І. Єрмаков, О. Козлова, В. Яковенко та інші. Проблеми формування та розвитку інноваційної культури в закладах освіти присвячено праці В. Балабанова, Н. Гавриш, О. Єфросініної, В. Носкова та ін.

Ми спиралися на діяльнісну концепцію поняття «культура». Людська діяльність є організованою активністю, яка здійснюється відповідно до культурно встановлених норм і правил. Вона є засобом створення світу штучних об'єктів і освоєння партнерів поведінки, тобто передумовою існування того, що прийнято називати культурою.

Суб'єктом породження і освоєння є людина, конструктивна і деструктивна активність якої носить відбиток соціальних відносин минулого і тягнеться в майбутнє. Ступінь активного освоєння соціальним індивідом свого оточення характеризує рівень його культурного розвитку. Виходячи з цього, за основу взято наступне поняття: «культура» як сукупність всіх матеріальних і духовно-етичних цінностей, накопичених суспільством і його соціальними інститутами, а також як процес діяльності з їх освоєння, збереження і розповсюдження в суспільстві [2, с. 388].

Культура виступає, з одного боку, як результат соціальної діяльності людини, яка виражена в мові, нормах, цінностях, естетичних

смаках, знаннях, професійній майстерності, різного роду звичаях, а з іншого боку якісною характеристикою розвитку суспільства або окремо взятого соціального індивіду, процесу освоєння вже наявних результатів творчості.

На думку Ю. Ананьєва, зовнішні параметри культури виявляють ступінь розвитку самої людини (за цивілізованими ознаками), а якість розвитку людини стає свого роду суб'єктивною мірою, що характеризує рівень і якість тієї або іншої культури [1, с. 15–24].

Інноваційна діяльність – це один з основних видів діяльності індивіда, що має принципову відмінність від традиційного. Вона завжди здійснюється за наявності суперечностей, при такій ситуації, коли традиційні моделі дій стають неефективними, подальші удосконалення не дають необхідного ефекту. Для інноваційної діяльності важлива зміна не тільки змісту діяльності, але і способів її модернізації, тобто технології діяльності. Тому, на наш погляд, не так важливо впровадити щось абсолютно нове, незвідане. З погляду інноваційної діяльності, важливіша технологія подачі і використання нового, сурова логічна ув'язка новизни з особливостями середовища впровадження, виконавців та очікуваного ефекту. Інновації завжди супроводжують викладацьку діяльність. Форми, способи і сфери прояву творчих починань в ній нерозривно пов'язані з формуванням інноваційної культури викладача.

Дослідник В. Балабанов під інноваційною культурою розуміє особливу форму (різновид) загальнолюдської культури, що становить нову історичну реальність, яка виникла завдяки прагненню суспільства до духовного та матеріального самооновлення і яка є передумовою якісних змін життєдіяльності людей, найважливішим соціально-психологічним фактором суспільного розвитку [2, с. 388].

Специфіка інноваційної культури викладача ВНЗ полягає у тому, що вона складається у сфері спілкування людей один з одним. Культура виступає, перш за все, як історично концентрований колективний досвід. Кожна людина перетворює цей досвід на особистісний зміст. Особистісна культура відрізняється від всього накопиченого багатства культури окрема тим, що завжди несе в собі уявлення про цілі, мотиви і потреби, характерні саме для даної особи. Викладачі вищого навчального закладу – специфічна соціально-професійна група в структурі органів вищої освіти зі своїми статусними, функціональними, рольовими характеристиками. Саме викладацький склад є тією концентрованою силою, яка виробляє, зберігає і передає студентам із покоління в покоління кращі національно-державні і освітні традиції та досвід.

Це одна з найскладніших і багатоманітних за функціями вишів професій, що припускає різні творчі і організаторські види інноваційної

діяльності. Сучасному викладачеві властиві наступні особистісні характеристики: потреба і здатність до активної і різносторонньої інноваційно-педагогічної і соціально-культурної діяльності: тактовність, почуття емпатії, терплячість і терпимість у відносинах із студентами і колегами; розуміння своєрідності і відносної автономності саморозвитку особистості; уміння забезпечити внутрішньо групове і між групове спілкування, запобігати конфліктам в студентських і кафедральних співтовариствах; знання особливостей психічного розвитку студентів і прагнення разом з ними цілеспрямовано створювати умови, необхідні для їхнього саморозвитку; здібність до власного саморозвитку і самовиховання .

Повернення до традиційно-християнської системи виховання покликане заповнити наш духовний вакуум, а вибір стратегії узгоджується з українською виховною традицією, з типом української культури, з українською ментальністю і з нашою національно-демократичною педагогікою. Гідне виконання своїх професійних обов'язків вимагає від викладача вищого навчального закладу взяти відповідальність також за виховання особистості майбутнього фахівця змістом науки і конкретного навчального предмета, засобами педагогічного співробітництва і педагогічного спілкування.

Висновки. На основі теоретичного аналізу наукової літератури встановлено, що феномен «культура» є багатозначним і характеризується складністю та багатовимірністю. Це спричиняє аналіз таких категорій як «професійна культура», «педагогічна культура» та «інноваційна культура»; при цьому інноваційна культура фахівця розглядається як один зі складних об'єктів наукового пошуку, тому сутність цього поняття трактується у професійному контексті. Вважаємо, що інноваційна культура педагога це система освоєних особистістю педагогічних засобів, що забезпечують інноваційний спосіб діяльності, системоутворюючим елементом якої є цінності інноваційного плану.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Ю.В. Культура как интегратор социума: Монография. – Н. Новгород : Изд-во ННГУ, 1996. С. 15–24.
2. Балабанов В.О. До проблеми формування інноваційної культури суспільства / В.О. Балабанов // XXI століття: Альтернативні моделі розвитку суспільства. Третя світова теорія: матеріали Третьої міжнародної науково-теоретичної конференції, 21–22 травня 2004 року. Частина 1. / ред. Г.П. Балабанова. – К. : Фенікс, 2004. С. 388–391.
3. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності / О. Бартків // Проблеми підготовки сучасного вчителя № 1, 2010. С. 52–58.

4. Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні: Закон України // Урядовий кур'єр. – 2003. – № 32. (Вкладка) – С. 4–9.

5. Яковенко В. Б. Введение в инновационные технологии / В.Б. Яковенко. – К. : Изд-во Европ. ун-та, 2004. – 134 с.

Ульянова В. С.

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри музично-інструментальної підготовки вчителя

Кобзарь Ю. В.

магістр факультета фізичного виховання та мистецтва

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

м. Харків, Україна

ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКОТЕРАПІЇ В СПЕЦІАЛЬНИХ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ РІЗНИХ ТИПІВ

За останнє десятиріччя в медичній та психолого-педагогічній науці розроблено різні методи й системи лікування та психолого-педагогічної допомоги дітям із діагнозом дитячий церебральний параліч, які дають позитивні результати в подоланні цієї важкої недуги, реабілітації хворих. Лікування та розвиток цих дітей необхідно починати якомога раніше, тому що їх мозок у перші роки життя володіє більшою пластичністю і здатністю до адаптації. Корекція має відбуватися постійно протягом багатьох місяців і років, об'єднавши зусилля батьків, лікарів і педагогів, доки не відбудеться максимальна компенсація психофізичних порушень і соціальна адаптація дитини. Важливу роль відведено засобам музикотерапії в ряді досліджень світових та вітчизняних вчених: М. Бурно, Л. Брусиловський, О. Ворожцова, С. Гроф, Ю. Каптен, Б. Карвасарський, З. Матейова, С. Машура, В. Петрушин, Г. Побережна, М. Чистякова, С. Шабутін та ін. Всі вони використовують методики для розвитку емоційно-вольової сфери дітей, мовлення, активізації їх діяльності та інтересів у музично-творчій діяльності [2, с. 41].

Слід зазначити, що діти зі складними (комбінованими) порушеннями психофізичного розвитку (церебральний параліч, який поєднується із психічними та мовленнєвими розладами, порушеннями функцій інших аналізаторних систем: зір, слух) тривалий час перебували в ізоляції. Створити оптимальні умови для їх розвитку в спеціальних та дошкільних навчальних загального розвитку закладах надзвичайно складно. Здебільшого ці діти знаходяться в реабілітаційних центрах і потребують

розробки нових навчальних програм та методик для оновлення змісту спеціальної освіти.

У системі психокорекційної допомоги дітям із ДЦП використовують різні види терапії: терапія засобами зображувальної діяльності (малюнок, ліпка); музикотерапія; імаготерапія; нейрокінезітерапія (особливо, психогімнастика та корекційна ритміка); рухова терапія; іпотерапія; дельфінотерапія; казкотерапія тощо. Психокорекційний ефект кожного з названих видів залежить не лише від кваліфікованої технології застосування, а, в першу чергу, від урахування психофізичних можливостей дитини, які зумовлюють специфіку використання різних методів. Зокрема, А.Смолянінов наголошує, що робота з дітьми, у яких дитячий церебральний параліч супроводжується порушеннями інтелекту, зору, слуху, передбачає не реабілітацію (відновлення) вже сформованих раніше функцій, а корекцію порушень розвитку. Наше завдання допомогти дитині зі складними порушеннями психофізичного розвитку розкрити свій внутрішній світ і знайти місце для самореалізації. І саме мистецтво виступає одним із потужних засобів здатним його вирішити [5, с. 29].

Музика є одним із найбільш доступних та ефективних факторів формування особистості, в тому числі дітей з особливими освітніми потребами. Слід зазначити, що вона має свою специфіку. Сприймання музики відбувається не від загального до особистого, а від особистого до загального, тобто не від уявлень до почуттів, а від почуттів до уявлень. У зв'язку з цим, музику розуміють як специфічну мову психологічного стану людини і сприймають її як ліричний процес в житті людини. Коли вона пізнає навколишній світ, то не тільки включає в цю діяльність мисленнєві процеси, вона пробуджує почуття та емоції, через які відкриває себе та своє ставлення до світу [7, с. 19].

Зцілювальний потенціал музики відомий дуже давно і використовується сьогодні як потужний засіб зміни свідомості людини. Давньогрецький мислитель, математик та спортсмен Піфагор застосовував музику у лікувальних цілях. Аристотель вважав, що музика знімає важкі психічні переживання. У багатьох духовних традиціях розроблено засоби звукового впливу, які спричиняють не лише стан трансу, а й мають цілеспрямований вплив на його перебіг. В першу чергу – тибетське багатоголосся, священні співи різних суфістських орденів, стародавнє мистецтво Када-йоги. Також відомо про специфічні зв'язки між певними звуковими вібраціями й чакрами. У християнстві музика застосовувалася не лише в релігійних обрядах, а і як засіб гармонізації людських почуттів. Музичний фольклор завжди виконував в житті кожного народу важливу роль і впливав на розвиток його духовності, а отже і здоров'я нації [6, с. 12].

Нині навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами відбувається не лише в спеціальних закладах освіти, а й в загально-

освітньому просторі. Для корекції їх психофізичних порушень необхідні нові нетрадиційні методи та моделі психолого-педагогічної допомоги. І саме *музикотерапія* є одним із таких методів, який використовує музику як засіб мобілізації інтелектуальних, емоційних, рухових, мовленнєвих та інших функціональних можливостей організму дитини [8, с. 26].

Музикотерапія виникла давно і досліджувалася як за кордоном, так і в Україні. Спілкування з музикою позитивно впливає на її розвиток дитини. Що стосується дітей, у яких спостерігаються комплексні порушення психофізичного розвитку внаслідок тих чи інших змін в організмі, вплив музики на функціонування організму в цілому є надзвичайно важливим.

Термін «музикотерапія» грецько-латинського походження і в перекладі означає «зцілення музикою». В науковій літературі є багато визначень цього поняття. Одні вчені вважають, що музикотерапія є допоміжним засобом психотерапії, а інші визначають її як: системне використання музики в лікуванні дітей; засіб реабілітації, профілактики, підвищення резервних можливостей організму людини; засіб оптимізації творчої та педагогічно-виховної роботи; найновішу психотехніку, що здатна забезпечити ефективне функціонування людини в суспільстві, гармонізувати її життя.

Отже, музикотерапія – це контрольоване використання музики в лікуванні, реабілітації та вихованні дитини, яка має психофізичні порушення. Вплив музики може бути спрямований на нейтралізацію патологічних проявів особистісного розвитку дитини та на відновлення її порушених функцій. Наше завдання не спростити сприймання музики дітей з особливими освітніми потребами, а духовно налаштувати дитину на хвилю великого музичного мистецтва, відкрити для них важливість розвитку своєї особистості, відродити себе для мистецтва і зрозуміти свої творчі потреби як особистості. Музика покликана виховувати культуру, розкривати креативні можливості, розширювати потенціал дітей незалежно від особливостей розвитку кожного. Подарувати дитині світ музики і допомогти їй знайти в собі такі ресурси творчості, які звільнять її від ярма хвороби або, принаймні, допоможуть мобілізувати свої зусилля на власний розвиток, на реалізацію своїх можливостей, отримання задоволення від спілкування з прекрасним і високим – основна мета музикотерапії [7, с. 18].

Дослідження НАСА (NASA – National Aeronautics and Space Administration), пов'язані з розвитком творчого потенціалу людини, засвідчили, що в 5 років 98% усіх дітей володіють яскравими та надзвичайно творчими здібностями, а в 10 років – лише 30%. Вочевидь, розпочинати творчий розвиток дитини треба якомога раніше і тоді в ній з'явиться більше шансів вирівнятися та досягти позитивних змін.

Метод музикотерапії допомагає збудувати такий асоціативний ряд: мистецтво – творчість – переживання – творчість. А творча людина завжди знайде вихід із будь-якої складної ситуації. Згодом це і визначеність у професійній діяльності, бажання постійно розвиватися і найголовніше – вміння жити в суспільстві. Тобто творчість – це потужний адаптаційний метод, який апелює до власних внутрішніх сил людини і відкриває їй безмежний світ можливостей [1, с. 9].

Використання музикотерапії в спеціальних дошкільних закладах різних типів як багатофункціонального засобу розвитку і корекції дитячого організму є надзвичайно важливим для забезпечення нормалізації життєдіяльності дітей з особливими потребами. В освітньо-виховному процесі дошкільних навчальних закладів та роботі реабілітаційних центрів, де активно відбувається розвиток і навчання цих дітей, вона має знайти належне місце. Адже впровадження нестандартних, творчих, немедичних засобів впливу на активізацію внутрішніх ресурсів організму дитини створює більше шансів для її розвитку. З огляду на це цілеспрямоване використання творів класичної, сучасної та української народної музики вважаємо за доцільне в практиці спеціальних та дошкільних навчальних закладів загального розвитку, реабілітаційних центрів та вдома.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алвин Дж. Музыкальная терапия для детей с аутизмом / Дж. Алвин, Уорик Э. – М. : Теревинф, 2004. – 208 с.
2. Антонова-Турченко О. Музична психотерапія: посібник-хрестоматія / О. Антонова-Турченко, Л. Дробот – К. : ІЗМН, 1997. – 260 с.
3. Битова А. Л. Специальные занятия музыкой, ориентированные на стимуляцию экспрессивной речи у детей с тяжелыми нарушениями речевого развития / А. Л. Битова, Ю В. Липес – М. : 2001. – 145–151 с. – (Сб. «Особый ребенок: исследования и опыт помощи» Вып. 4).
4. Брусиловський Л. С. Музикотерапія: руководство по психотерапии / Л. С. Брусиловський – М., 1985. – 89 с.
5. Ворожцова О. А. Музыка и игра в детской психотерапии / О. А. Ворожцова – М., 2004. – 140 с.
6. Гроф С. За пределами мозга / С. Гроф – М., 1992. – 273 с.
7. Дименштейн М. С. Педагогика, которая лечит / М. С. Дименштейн – М.: Теревинф, 2008 г. – 240 с. – (Опыт работы с особыми детьми).
8. Коломійцева О. В. Психологічні особливості емоційного сприймання музики розумово відсталими дітьми: дис. канд. наук: 19.00.08 / Олеся Володимирівна Коломійцева. – К., 2009. – 255 с.

Хом'як О. А.
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Новорок А. О.
студентка магістратури педагогічного факультету
*ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
м. Рівне, Україна*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ

Сьогодні увага педагогічної спільноти прикута до етапів трансформації системи освіти, реалізації освітньої реформи в Україні, метою якої є забезпечення нової якості освіти, рівного, безпечного і комфортного доступу до неї. Передбачається, що випускники Нової української школи матимуть ґрунтовні знання та володітимуть, необхідними для життя у суспільстві, компетентностями, стануть самодостатніми, творчими та креативними особистостями. І, хоча реформа НУШ розрахована на роки, змін щодо якісної підготовки майбутніх учителів початкової школи суспільство вимагає вже сьогодні.

Проблема професійного розвитку вчителя початкових класів – одне із найважливіших завдань і проблем сучасного ЗВО. Діяльність вчителя в умовах змін в системі освіти вимагає від нього володіння широким спектром не лише фахових, а й соціальних компетентностей. Сучасний учитель повинен володіти знаннями, уміннями і способами формування у молодших школярів емоційно-вольових якостей в освітньому процесі НУШ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що модель професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування у молодших школярів емоційно-вольових якостей висвітлена не достатньо. Загальні теоретичні основи підготовки майбутніх учителів знайшли відображення у працях В. Андруценка, В. Бондаря, М. Євтуха, М. Захарійчук, І. Зязюна, Я. Коменський, В. Кременя, О. Мороза, Н. Ничкало, Н. Протасової, К. Ушинський, О. Савченко та ін. Серед зарубіжних науковців проблему підготовки майбутніх учителів досліджували Я. Бартецький, Дж. Брунер, Г. Вермес, Г. Гішба, К. Клейн, І. Ломпшир, В. Оконь, А. Уліг, Н. Чакіров, Г. Шарельман.

Метою початкової освіти, відповідно до Державного стандарту початкової освіти, є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індиві-

дуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [2].

Відтак заклади вищої педагогічної освіти ставлять перед собою завдання підготувати фахівців початкової школи, котрі будуть здатні працювати на принципах дитиноцентризму, цінності особистості, партнерства.

Завданням НУШ є не тільки спонукати молодших школярів до отримання якісних знань, а й сформувати компетентності в різних видах діяльності та розвивати уміння самостійно вирішувати проблеми. Розвиток самостійності неможливий без розвитку емоційно-вольових якостей, адже самостійність, наполегливість, ініціативність – основні показники сформованості емоційно-вольової сфери.

Емоційна сфера є важливою складовою у розвитку молодших школярів, оскільки ніяке спілкування, взаємодія не буде ефективним, якщо його учасники не здатні, по перше, «читати» емоційний стан іншої, а по друге, керувати своїми емоціями [3]. Розуміння своїх емоцій і почуттів також є важливим моментом у становленні особистості зростаючої людини.

Формування емоційної та вольової сфери сприяє становленню гармонійно розвиненої особистості, особливо її мотиваційної сфери. Емоції впливають і на сферу сприйняття: пам'ять, мислення, уява. Емоції та воля лежать в основі творення особистості й регулюють поведінку дитини, а також визначають ставлення дитини до навчання. Формування емоційно-вольової сфери це одна із найважливіших умов становлення дитини, досвід, якої постійно збагачується і розширюється. Розвитку емоційної сфери сприяє сім'я, школа, усе середовище, яке оточує і постійно впливає на дитину.

Молодший шкільний вік – період позитивних змін і перетворень, що відбуваються з особистістю дитини.

Значення вивчення, а також актуальність емоцій та волі важко переоцінити у сучасному світі, адже вони є постійними супутниками в житті та діяльності людини. Емоції та почуття людини, разом з емоційними реакціями, властивостями та станами формують емоційну сферу особистості.

В. Кремень до основних вольових якостей людини відносить цілеспрямованість, самовладання, самостійність, рішучість, наполегливість, енергійність, ініціативність, старанність [1].

Проаналізувавши наукову літературу даної проблеми, ми дійшли висновку, що вчитель повинен формувати в молодших школярів в умовах НУШ такі емоційно-вольові якості:

- наполегливість, організованість, чуйність, виявлення поваги до думки інших людей, емоційну стійкість у контакті, що означає дотримання морально-етичних норм і правил взаємодії;

- здатність підпорядковувати особисті цілі й бажання спільній справі;

- намагання завершити почату справу, здатність брати на себе відповідальність у різних навчальних і життєвих ситуаціях;

- почуття власної гідності та самоповаги.

Учителям початкових класів важливо пам'ятати, що розвиток волі молодших школярів проявляється в таких загальних рисах:

1. Витримка. На перших порах діти дуже імпульсивні, особливо яскраво це виражено у хлопчиків. Однак вони навчаються підкорятися рекомендаціям дорослих. До 3 класу діти самостійно виконують домашні завдання та домашні обов'язки, не відволікаючись на сторонні подразники.

2. Впевненість. Для становлення адекватної самооцінки дитини успішність, є важливою передумовою, яка у свою чергу корегує її емоційний стан.

3. Наполегливість. У навчанні діти навчаються переборювати труднощі і досягати успіху в своїх справах. Ця якість зазвичай формується до 3 класу.

4. Самостійність. Слід пам'ятати, що прояви волі молодшого школяра значною мірою залежать від ситуації, вимагають зовнішньої підтримки з боку дорослого. Тому в початковій школі вчителю необхідно створити атмосферу чітких вимог і правил поведінки, спокійно-позитивний соціально-психологічний клімат, який дозволить всебічно розвиватися дитині.

Завдання вчителя – навчати, розвивати, виховувати особистість дитини. Педагоги повинні зробити все можливе для створення умов, які сприятимуть формуванню емоційно-вольової сфери учня. В умовах сьогодення формування емоційно-вольової сфери молодших школярів важливе, адже емоційне неблагополуччя блокує розвиток дитини призводить до дезадаптації в навколишньому світі. Тому навчальний процес в НУШ потрібно будувати так, щоб він забезпечував гармонійний розвиток особистості дитини. Важливо допомагати молодшим школярам формулювати правильні запитання, обирати правильні інструменти для дослідження, пошуку інформації, допомагати їм навчитися критично ставитися до отриманої інформації, відрізнити випадкове від закономірного, правильне від неправильного.

Підсумком продуктивної роботи вчителя є розвиток у учнів критичного мислення, креативності, наполегливості, самостійності, вміння працювати у команді, розв'язувати проблеми, ставити цілі й досягати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кремень В.Г. Про «Дитиноцентризм», або Чому освіта України потребує структурних змін. *Щоденна всеукраїнська газета «День»*. № 210(3130). 19 листопада, 2009. С. 1–6.
2. Постанова Кабінету Міністрів України № 87 від 21.02.2018 р. «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти». URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
3. Степанов О.М. Основи психології і педагогіки: навч. посіб. / О.М. Степанов, М.М. Фіцула. 3-тє вид., допов. К. : Академвидав, 2012. 526 с.

СЕКЦІЯ 8. ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИКИ

Вайнагій Т. М.

викладач кафедри громадського здоров'я
і гуманітарних дисциплін медичного факультету № 2
*ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
м. Ужгород, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОГО ПІДХОДУ У МЕТОДИКУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

Інтеграція профільних знань, навичок і вмій у методику навчання дисципліни «Англійська мова за професійним спрямуванням» (далі – АМПС) знайшла своє відображення у міждисциплінарному підході. Активний етап розробки його методологічної бази на теренах вітчизняної науки припав на початок ХХІ сторіччя. Тоді ж розпочалося поступове впровадження міждисциплінарного підходу у викладання АМПС в українських ЗВО. Зокрема, найбільш вагомими зарубіжними та вітчизняними методологічними розробками були присвячені вивченню теоретичних засад міждисциплінарного підходу (Т. Дадлі-Еванс та М. Джо Сент Джон (1998); К. Джонс (2009); Г. Джейкобз (1989); Ю. Олізько (2015) та ін.); основам практичного використання міждисциплінарного підходу під час навчання АМПС студентів різного профілю (Н. Багарядцева (2004); Л. Конопленко (2015); Н. Попова (2012); М. Правдіна (2006); О. Синєкоп (2018); А. Широких, О. Ганіна, Л. Баландіна, Л. Швечкова, Н. Малугіна (2017) та ін.); колаборативному міждисциплінарному навчанню АМПС (Дж. Р. Дейвіс (1997); Е. Дадлі (1997); А. Іллясова, А. Хакімзіанова, В. Масленнікова, Є. Харитонов (2017); Л. Малегіна, Ю. Карманова, В. Кашпур (2015) та ін.); основним проблемам та перспективам запровадження міждисциплінарного підходу у системі сучасної вищої освіти (Н. Пруднікова (2013); Н. Саєнко (2015) та ін.); реалізації міждисциплінарного підходу під час фахової підготовки іноземних громадян (Н. Козловцева (2018) та ін.).

Сучасні методисти у галузі АМПС вважають, що міждисциплінарний підхід полягає у функціональному синтезі декількох теоретичних і/або практичних навчальних дисциплін, залученні до розробки

програм та навчальних матеріалів як викладачів АМПС, так і викладачів фахових дисциплін, що має відобразитися у досягненні поставленого професійно орієнтованого завдання за допомогою використання англійської мови.

На думку Н. Саєнко (2015), міждисциплінарний підхід до викладання АМПС передбачає два аспекти: 1) компонентне формування змісту навчання; 2) тематичне наповнення навчальних матеріалів [1]. Якісна реалізація цих аспектів неможлива без залучення викладачів фахових дисциплін.

К. Хайленд (2018) позначає співпрацю викладачів профільних дисциплін з викладачами АМПС терміном «колаборативна педагогіка» [4, с. 387]. На думку дослідника, існує ряд способів налагодження такої взаємодії. По-перше, викладачі фахових дисциплін можуть виступати у якості інформаторів, надаючи викладачам АМПС досвід та уявлення про види практик, до яких залучені експерти конкретної галузі, та їх розуміння професійної термінології [4, с. 387; 5]. По-друге, викладач профільної дисципліни може виступати у якості консультанта, допомагаючи викладачеві АМПС у виборі автентичних матеріалів та завдань. По-третє, у межах курсів АМПС може використовуватися методика командного викладання («team teaching») або пов'язаних курсів («linked courses»), котрі покликані інтегрувати курс АМПС з програмою фахової дисципліни шляхом спільного планування завдань та координації інструктажів [4, с. 387; 3].

У працях вітчизняних науковців описані схожі підходи до міждисциплінарної співпраці. Так О. Синєкоп (2018) вказує, що міждисциплінарна кооперація викладачів може бути опосередкованою та безпосередньою [2, с. 159]. Опосередкована співпраця проявляється на етапі формування курсу АМПС, коли викладачі дисциплін профільного циклу беруть участь у розробці тематичного наповнення курсу з урахуванням релевантних професійних вимог до майбутніх фахівців, повністю або частково забезпечують викладачів АМПС автентичними матеріалами. Безпосередня взаємодія полягає у корегуванні професійно орієнтованих ситуативних завдань студентів, перегляді та внесенні коментарів і пояснень до письмових робіт, що виконують студенти.

Для досягнення максимальної результативності впровадження міждисциплінарного підходу в курси АМПС майбутніх лікарів істотним є дотримання декількох умов. По-перше, викладачі фахових дисциплін англійською мовою, котрі залучені до розробки матеріалів та супроводу курсу АМПС, повинні володіти англійською мовою на рівні не нижче В2-С1 і мати досвід викладання дисциплін медичного спрямування англійською мовою. Це означає, що викладач профільної навчальної дисципліни володіє англійською медичною термінологією

на достатньому рівні, щоб у разі необхідності проконсультувати викладача АМПС щодо специфіки та сфери вживання певних професійних термінів в англomовному медичному середовищі. По-друге, викладачі фахових дисциплін повинні також бути практикуючими лікарями і мати досвід англomовного професійного спілкування та співпраці із закордонними колегами і пацієнтами. Лише за такої умови вони можуть об'єктивно оцінити, яким реєстром професійної медичної термінології та комунікативних навичок у певних професійних ситуаціях повинні володіти майбутні лікарі задля ефективного спілкування із зарубіжними фахівцями та успішної реалізації завдань на робочому місці. Дотримання вказаних вимог забезпечує більш якісний та комплексний підбір тематики і навчальних матеріалів, які відповідають сучасним професійним потребам майбутніх лікарів, а також глибше та ґрунтовніше висвітлення фахової медичної проблематики.

Також за хронологічністю викладу матеріалу міждисциплінарні зв'язки поділяють на *супровідні*, *ретроспективні* і *випереджальні* [2, с. 159]. *Супровідні* зв'язки полягають в опрацюванні на заняттях АМПС тематики профільних дисциплін, які студенти вивчають паралельно протягом семестру або навчального року. *Ретроспективні* зв'язки передбачають опанування професійного матеріалу англійською мовою з опорою на вже набуті фахові знання, отримані в межах профільних курсів. *Випереджальні* зв'язки використовують, до прикладу, під час вивчення певних історичних фактів англійською мовою.

На наше переконання, в межах курсів англійської мови медичного спрямування ефективними будуть супровідні та ретроспективні міждисциплінарні зв'язки. Реалізація супровідних зв'язків можлива лише за умови вивчення АМПС протягом усього періоду навчання студента у ЗВО і передбачення більше, ніж двох аудиторних годин на тиждень. Впровадження ретроспективних зв'язків може відбуватися починаючи з II-III курсів навчання, коли студенти вже набули певну кількість професійних знань. Такий підхід є максимально дієвим, адже дозволяє активізувати, закріпити, систематизувати та удосконалити знання, навички і вміння, здобуті в межах фахових дисциплін.

Міждисциплінарні зв'язки можуть реалізовуватися в рамках аудиторної і позааудиторної форм організації роботи студентів, що передбачають індивідуальні, групові і колективні завдання [2, с. 159]. Практичний характер міждисциплінарного підходу виражений у посиленому використанні *методу проектів* («project-based learning»), що належить до позааудиторної індивідуальної або колективної форм роботи та *проблемного навчання* («problem-based learning»), яке найчастіше реалізовується під час аудиторної колективної або групової роботи студентів [6, с. 1583].

Прикладом методу проєктів для майбутніх лікарів є написання англійською мовою історії хвороби пацієнта, чий анамнез був зібраний на практичних заняттях у межах будь-якого навчального курсу, як от «Терапія», «Педіатрія», «Неврологія» тощо. Проблемне навчання здійснюється переважно за допомогою розігрування рольових професійно орієнтованих ігор (до прикладу, лікарський консилиум, огляд пацієнта, телефонна або скайп-консультація із закордонними колегами тощо).

Відтак перевага міждисциплінарного підходу полягає у тому, що викладач АМПС вже не позиціонується як абсолютне джерело знань, а як модератор і фасилітатор, котрий покликаний допомогти студентові активізувати його фахові знання, навички, вміння і творчий потенціал, продемонструвати практичний комунікативний аспект реалізації професійних знань в англомовному професійному середовищі. Співпраця викладачів АМПС з викладачами фахових дисциплін є запорукою організації динамічного навчального процесу, підбору автентичних матеріалів з сучасним контентом та якісного контролю засвоєння і використання у практичній площині навичок професійного англомовного спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Саєнко Н.С. Міждисциплінарний підхід до навчання іноземної мови у вищій технічній школі: Матеріали за XI Міжнародна научна практична конф. [Бъдещите изследвания – 2015], (София, 17–25 февруари 2015). София, «Бял ГРАД-БГ» ООД, Том 8, 2015. С. 29–31.
2. Синєкоп О. Міждисциплінарний підхід до диференційованого навчання майбутніх ІТ-фахівців професійно орієнтованого англомовного спілкування. Збірник наукових праць «Педагогічні науки», 2018. № 1(85). С. 155–161.
3. Haas T., Smoke T., Hernandez J. A collaborative model for empowering non-traditional students. In S. Benesch (Ed.), *ESL in America: Myths and possibilities*, Portsmouth, NH : Heinemann, 1991. Pp. 112–139.
4. Hyland K. English for Specific Purposes: Some Influences and Impacts. In book: *The International Handbook of English language education*. Vol. 1. Publisher : Springer. 2018. Pp. 379–390.
5. Johns A.M. *Text, role and context: Developing academic literacies*. Cambridge: CUP. 1997. 171 p.
6. Shirokikh A.Yu., Ganina E.V., Balandina L.A., Shvechkova L.A., Malugina N.M. Interdisciplinary Approach to Teaching ESP: Problem-Based Assignment and Students' Feedback. *Eurasian Journal of Analytical Chemistry*. 12(7b), 2017. P. 1581–1589.

Павлушкіна О. В.

старший викладач кафедри дошкільної педагогіки,
психології, фахових методик

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія
м. Хмельницький, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ МАЛИХ ФОРМ ХУДОЖНЬОГО СЛОВА ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ НАРОДНИХ ІГОР З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Останнім часом активно відроджуються культурні цінності нашого народу, які донедавна були забуті та викоріненні зі свідомості українців. Одним із таких культурних надбань є народна гра, яка відображає характер, темперамент, почуття, побут, звичаї українців. Народні рухливі ігри – неоціненний виховний скарб, який залишили нам наші прадіди. У результаті життя й побуту мільйонів людей протягом віків в Україні сформувалися самобутні народні ігри, які шліфувались і перевірялись досвідом людей багатьох поколінь. У них як у дзеркалі відображаються звичаї нашого народу, їх побут й уявлення про світ. Кожна гра, кожна забава має свої специфічні функції та розвиває фізичні й моральні якості.

Особливого забарвлення українським народним іграм надає використання малих форм художнього слова – дражнилок, мирилок, небилиць, лічилок, жеребкуванню, закличок, забавлянок, загадок, приказок, прислів'їв. Невеликим розміром, добором дійових осіб, динамічністю, поєднанням звуків рідної мови, слова, інтонацій та рухів, багаторазовістю повторення всього твору або його окремих частин діалогічністю, імпровізаційною можливістю, притаманною їм емоційністю, оптимістичним характером народні ігри сприяють розвитку творчої фантазії, винахідливості дитини, формуванню її як творчої особистості [1].

З народними фольклорними жанрами дітей можна ознайомити перед початком ігор, а можна розучувати і безпосередньо під час проведення гри, позаяк вони досить ритмічні і легко запам'ятовуються дітьми.

Відвіку народна мудрість давала вихід негативним емоціям дитини у слові, яке супроводжували рухи, стрибки, гримаси – у дражнилках. Наявність дражнилок, їх різноманітність і цензурний характер – показник здорових відносин у дитячому колективі, здатності до адаптації без втручання дорослих. Народна дражнилка всім своїм ладом призначена для того, щоб поставити на місце кривдника, виказати своє ставлення до неприємних відхилень у поведінці, звичках, зовнішньому вигляді. Без дражнилки гра і життя дитини втрачають часом гармонійність, а часом і справедливість. Ефект дражнилки розрахований на багатократне докучливе повторення одних і тих самих римованих рядків.

Дражнилки – ритмізовані словесні формули, якими діти виражають негативне ставлення до іншої дитини, пробуючи викликати в неї певну реакцію. Вони коротші, ніж прозивалки і не називають імені висміюваного, мають більш узагальнений характер.

Дитячі дражнилки, які часом пов'язують з ігровим дитячим фольклором – утішками, лічилками, небилицями – водночас є окремим жанром.

Зміст традиційної народної дражнилки – нісенітниця, безглуздість. В утішках і небилицях гра слів, значень і образів спрямована на дійсність поза дитиною, на знайомі предмети і явища, уявне спотворення яких приносить їй задоволення. Основний закон побудови дражнилки, що робить її водночас смішною та образливою, – це порушення звичного порядку речей, визнаної норми поведінки, зовнішності щодо конкретної дитини [2].

Якщо діти використовують дражнилку в народній грі, то вони попереджають товариша про зроблену ним помилку в грі, про поганий вчинок. Дражнилка вчить дітей помічати погане, несправедливе, непривабливе, вона вчить слухати слова і добирати інші за співзвуччям і значенням, вона розвиває чутливість до безглузвих ситуацій в житті і комунікативній ситуації.

Використання дражнілок є своєрідним психологічним ходом, партнерською стратегією учасника взаємодії, яка має продемонструвати: вияв негативних і недопустимих проявів поведінки партнером, необхідність і справедливість висміювання, сміливість рішення озвучення свого засудження, право протидіяти словом, сатиричність та іронічність. Саме ці характеристики свідчать про сформованість або передумову набуття необхідних якостей для конструктивного соціального партнерства.

Щоб допогти сформувані партнерські взаємини у народних рухливих іграх доцільно використовувати такий жанр українського фольклору, як мирилки. Мирилки – короткі віршовані твори, які говорять діти після сварки на знак примирення. Їх призначення – порозумітися, повернути добрі стосунки, налагодити мир і злагоду. Завдяки мирилкам діти навчаються просити пробачення, замиритися, якщо допустив необачний учинок чи посварився, не ображатися на критику, якщо вона справедлива, не бути злопам'ятним. Цей жанр дозволяє дітям висловити свої почуття суму, душевного болю в разі сварки чи непорозуміння з другом. Також в основі мирилок може бути християнська традиція просити прощення перед сповіддю у рідних та близьких чи тих, кого раніше образив, обдурич чи просто скривив душею [2].

Здавна в дитячому середовищі використовується лічилка. Вона має прикладне значення, адже виконує функцію впорядкування, вибору і визначення дій учасника гри. За допомогою лічилки в народних рух-

ливих іграх перелічуються всі гравці, визначається той, хто водить. Завжди є спокусливим бути на перших ролях: стати лідером, ведучим, верховодити, водити, нікому не хочеться вийти з гри, виконувати менш привабливі функції.

Лічилка – це своєрідний спосіб здійснення об'єктивної справедливості, який визнається доцільним і необхідним у дитячому соціумі. Завдяки цьому невеличкому фольклорному жанру в рухливих народних іграх діти навчаються пізнавати й виражати справедливість у взаєминах з партнерами, набувають важливих соціально-психологічних якостей: цілеспрямованості, витримки, зосередженості, навичок узгодження і дотримання спільних рішень, справедливого розподілу ролевих функцій у команді.

З діда-прадіда українські діти знають багато примовок та закличок. Назва «заклички» походить від слова «закликати» – звати, просити, запрошувати, звертатися, як і «примовки» – від «примовляти», «приговорювати».

Сили природи разом з усіма своїми проявами, такими як веселка, сонце, вітер, дощ, грім, знаходять своє пряме відображення в закличках. Крім того, в закличках живуть і всі пори року, включаючи літо, весну, осінь і зиму.

Наприклад, можна разом з дітьми вивчити коротеньку закличку, і перед тим як розпочати гру «Сонечко і дощик», звертатися до сонечка, щоб то в свою чергу вам подарувало свою ласку і тепло.

У закличці укладено звернення до всіх відомих природних стихій. Насамперед, у кожному слові, у віршованому ритмі, а також з інтонації вимови ховається різноманітна гама почуттів, разом з дитячим захопленням, переживаннями, ніжністю.

Забавлянки, або утішки, потішки, чукалки – коротесенькі пісеньки чи віршики гумористично-жартівливого змісту, що супроводжуються відповідними рухами, активізують єдність слова та моторики дитини, розвивають її мовлення. Незважаючи на свою простоту, забавлянки сприяють жвавому спілкуванню з довір'ям, формують відчуття прекрасного [1].

Забавлянки умовно можна поділити на ігри: з голівкою, пальчиками, ніжками, підкидання.

Забавлянки навчають праці, наприклад, гра «Сорока-білобока». В забавлянці перед дитиною вимальовується ланцюг різноманітних трудових дій, пов'язаних з домашнім господарством: рубання дров, носіння води, розпалювання печі, приготування каші. Народна система виховання змалечку спрямовувала дитину до працелюбності.

Багаторазове використання забавлянок дорослими, раннє залучення в багатодітній українській родині до пестування старшими братиками та сестричками наймолодших у сім'ї сприяли тому, що діти дуже рано

оволодівали цим фольклорним матеріалом і надалі, вільно використовували його під час своїх ігор з малими або з однолітками.

Забавлянка спонукає дитину до активної дії, будить позитивні емоції, сприяє фізичному розвитку дитини, розвиває мову та інтелект, формує моральні цінності, привчає до охайності й дисципліни.

Цікавими щодо застосування при проведенні з дошкільниками народних рухливих ігор є такий фольклорний жанр, як загадки. Характерні риси загадок – пізнання предмета за його ознакою, діями чи способом вживання або ж присвоєння предмету чи істоті нової назви, імені.

Загадки відіграють велику роль у розумовому розвитку дитини. Вони уточнюють уявлення дітей про відомі вже предмети, мобілізують спостережливість, розкривають особливості рідної мови і її образність, вчать мислити і активізують уяву. Загадки використовувались як засіб перевірки знань та розумових здібностей людей, для виявлення їхньої кмітливості, вміння знайти вихід зі скрутного становища, швидко зорієнтуватися в оточуючому середовищі [3].

У народних іграх варто використовувати загадки для зацікавлення дошкільників, для мотивації їхньої рухової діяльності.

Прислів'я та приказки називають енциклопедією народного життя, бо в них узагальнений увесь життєвий досвід народу, його побут, культура, духовне життя, господарська діяльність, його взаємини з природою і навколишнім оточенням. Це надзвичайно багата духовна скарбниця наших прабатьків, своєрідний неписаний звід правил поведінки. Чим більше діти знають прислів'їв та приказок, вміють використовувати їх на практиці у процесі народних ігор, тим багатше й образніше їхнє мовлення, тим більший інтерес вони виявляють до ігор.

Отже, використання малих форм художнього слова є ефективним засобом проведення народних рухливих ігор, робить їх цікавими, сприяє розвитку мовленнєвої діяльності дошкільників, збагачує словник, виробляє вміння промовляти віршований текст чітко та фонетично правильно, користуватися речитативом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волкова С. Фольклор як педагогічний феномен: орієнтація на моральні цінності. *Освіта і управління*. 2003. № 4. С. 98–101.
2. Матвієнко С., Заплішний І. Українські народні ігри у дошкільному навчальному закладі. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 152 с.
3. Цьось А. В. Українські народні ігри та забави. Луць : Надстир'я, 1994. 96 с.

Пилипишин О. І.
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін
*Тернопільський національний медичний університет
імені І. Я. Горбачевського*

Пилипишин М. О.
студент I курсу
*Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна*

ДО ПРОБЛЕМИ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА МЕТОДИК НАВЧАННЯ У ЗВО

Останнім часом поняття «педагогічна технологія» дедалі більше поширюється в науці й освіті. Його варіанти «педагогічна технологія», «технологія навчання», «освітні технології», «технології в навчанні», «технології в освіті» – широко використовуються в психолого-педагогічній палітрі і мають багато формулювань, залежно від того, як автори уявляють структуру і компонента освітнього процесу [1, с. 318].

На відміну від поняття «технології в освіті», що відповідало поняттю «технічні засоби навчання» під педагогічною технологією почали розуміти сукупність засобів і методів педагогічного процесу.

Навчальна технологія – поняття близьке, але не тотожне поняттю педагогічна технологія. Воно підбиває шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. Потребує спеціальної організації навчального змісту, адекватних йому форм і методів навчання. Але можливі й такі варіанти: до форм навчання добираються зміст і методи навчання або до методів – форми і структурується зміст навчання [2, с. 97]. Наприклад, це можуть бути предметне навчання, ігрова технологія, технологія проблемного навчання (на рівні методу), інформаційні технології, технологія використання опорних схем, конспектів, класично лекційне навчання, навчання за допомогою аудіовізуальних технічних засобів чи книжки, система «консультант», система «репетитор» (індивідуальне), дистанційне навчання (ZOOM, TEAMS).

Педагогічна технологія – це системний метод створення, застосування і визначення усього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів в їх взаємодії, що ставить своїм завданням оптимізацію форм навчання. Педагогічна технологія означає системну сукупність і порядок функціонування всіх особис-

тисних, інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічної мети [3, с. 219].

У зв'язку з інтенсифікацією навчального процесу (частково спричинену карантинними заходами) як за кордоном, так і в Україні особливу актуальність набула комп'ютеризація – як один із важливих напрямків у навчанні як загальноосвітньої, так і вищої школи. Упровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес є досить новою галуззю суспільної практики, що включає комплексну автоматизацію навчальної праці в сфері освіти.

Можливості сучасного комп'ютера дозволяють інтенсивно застосовувати комп'ютерну техніку у навчальному процесі. Відкриваються нові можливості викладання навчального матеріалу. З'являється можливість використовувати комп'ютер під час лекцій, практичних і лабораторних занять. Застосування комп'ютерного моделювання, анімації, різноманітної кольорової палітри дають нові можливості викладачеві зробити навчальний процес більш цікавим, різноманітним й ефективним.

Однак, як зазначають фахівці, зараз темпи технічного розвитку комп'ютерів значно випереджують темпи технології комп'ютерного навчання, його психолого-педагогічного осмислення й дослідження. Досвід показує, що, незважаючи на обладнання навчальних закладів і кафедр комп'ютерами, існують значні перешкоди для їх упровадження у навчальний процес як психологічного, так і дидактичного характеру. Перші пов'язані з «незвичністю» й удаваною складністю технічних засобів, другі – з навчально-методичним забезпеченням.

Широкому впровадженню комп'ютерів у навчальний процес заважає також комп'ютерна неграмотність, нерозуміння викладачами ролі й місця ПК у навчанні. Упровадження нових методів інноваційних технологій навчання (ZOOM, TEAMS) за допомогою ПК спрямовані на розвиток індивідуальної, самостійної і мотивованої активної діяльності студентів.

Розробка програмного забезпечення і методика застосування програм ПК у практичній діяльності – найбільш значущі проблеми. Незважаючи на відмінності, проблеми розроблення програмованого забезпечення і методики застосування програм тісно переплетені, а іноді й неподільні: ефективність методики комп'ютеризованого навчання на 90% визначається якістю тих програм, які до неї включені [4].

Для реалізації своєї комп'ютерної грамотності викладач повинен достатньо добре знати техніко-дидактичні можливості комп'ютерів. Для забезпечення впровадження комп'ютерної технології у процес навчання необхідно визначити місце ПК у навчальному процесі, тобто необхідно вирішити, яку кількість годин у загальній мережі необхідно відводити на роботу студентів із комп'ютером.

Структуру готовності до інноваційної педагогічної діяльності розглядають як сукупність мотиваційного, когнітивного, креативного, рефлексивного компонентів, які взаємообумовлені та пов'язані між собою.

Мотиваційний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності виражає усвідомлене ставлення педагога до інноваційних технологій та їх ролі у розв'язанні актуальних проблем педагогічної освіти. Він є стрижнем, навколо якого конструюються основні якості педагога як професіонала, оскільки від того, чим мотивує педагог свою готовність до інноваційної діяльності, залежать характер його участі в інноваційних процесах, досягнуті результати у навчанні і вихованні дітей.

У педагогічній практиці інноваційні старання педагога можуть бути обумовлені різними мотивами (підвищення ефективності навчально – виховного процесу; намагання привернути до себе увагу, здобути визнання та ін.), справжню суть яких з'ясувати буває нелегко, оскільки з часом вони можуть змінюватися. Знання мотивів інноваційної діяльності педагогів є важливим компонентом управління педагогічними інноваціями.

Часто провідним мотивом інноваційної педагогічної діяльності є пізнавальний інтерес. Пізнавальні інтереси педагога, орієнтованого на застосування інноваційних освітніх технологій, концентруються навколо потреби у науковому розумінні різноманітних аспектів особистісної орієнтації освіти; на осмисленні власного досвіду, ступеня ефективності педагогічної діяльності, формування своєї позиції щодо змін у системі освіти; використанні нових знань у власній практичній діяльності.

Мотивація особистості педагога обумовлена його професійними інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами. Вона виявляється як у всій його професійній життєдіяльності, так і в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки.

Позитивну мотивацію педагога до інноваційної діяльності засвідчує задоволення таких його особистісних і професійних потреб, як створення і застосування нового, підвищення педагогічної майстерності, подолання професійних труднощів. Тому використання інноваційних технологій багато хто з педагогів вважає єдиним важливим мотивом особистісного і професійного самоствердження.

Педагоги за своєю природою схильні до змін, хоч і не позбавлені консерватизму. Вони по-різному бачать нове і займають різні позиції стосовно педагогічних інновацій. За даними соціологічних досліджень, лише 8% педагогів працюють як новатори, кожний п'ятий зорієнтований на традиційні способи діяльності, з недовірою ставиться до інновацій. До ідеї про необхідність інновацій багато вчителів приходять через невдоволеність власною професійною діяльністю у межах традиційного педагогічного процесу. Тільки випробувавши себе в різних моделях навчання й виховання, можна обрати адекватні особис-

тісній і професійній спрямованості методи, прийоми, способи роботи [5, с. 407].

Отже, показниками мотиваційного компонента готовності до інноваційної педагогічної діяльності є пізнавальний інтерес до інноваційних технологій та особистісно-значущий зміст їх застосування.

Рівень поінформованості педагога про інноваційні технології визначають за обсягом його знань, які є необхідною умовою аналізу і вибору оптимальних способів розв'язання професійних проблем відповідно до бачення педагогом проблематики педагогічної інноватики, особистісних потреб та інтересів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підруч. для студ., аспірантів та молодих викладачів вузів / А.М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 551 с.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: метод. посіб. для студ. магістратури / С.С.Вітвицька. – К. : Центр навч. літ., 2003. – 316 с.
3. Нісімчук А.С. Сучасні педагогічні технології: навч. посіб. / А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, О.Т. Шпак. – К. : Просвіта, 2000. – 368 с.
4. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
5. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко. – К.: Наук. Думка, 2001. – 912 с.

Таранова А. А.

студентка III курсу факультету педагогіки та психології

Науковий керівник: **Маринченко Г. М.**

кандидат історичних наук,

старший викладач

Миколаївський національний університет

імені В. О. Сухомлинського

м. Миколаїв, Україна

«РАФТ» НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

«РАФТ» – таке дивне слово на перший погляд. Що ж воно таке? Складне чи ні? Як с таким працювати на уроках, щоб зрозуміли діти? Спробуємо дати відповіді на ці питання.

РАФТ – це стратегія розвитку критичного мислення для написання оригінальних текстів. Назва виникла від перших літер, тобто це:

R-роль. Хто може написати дану тему. Обирання ролі.

A-аудиторія. Для кого написано текст. Обирання аудиторії.

F-форма. У якій формі він може бути написаний. Обирання жанру.

T-тема. Про що текст. Обираємо про, що саме будемо писати.

Використання РАФТу сприяє міжпредметної інтеграції змісту навчання. Важливо, щоб теми запропоновані учням були пов'язані не лише з історією, а й висвітлювали проблеми сучасності. Ця технологія спрямована на створення текстів різної тематики та цільової спрямованості. Творіння можуть відрізнятися за жанром і оформлення. Причому тексти дійсно можуть бути дуже різні. Це може бути есе, анекдот, рецензія, доповідь, заяву, фейлетон, частівка, лист, розповідь і будь-який інший формат тексту, який тільки прийде дитині в голову.

Щоб урок з використанням цієї технології вийшов цікавим, потрібно підготуватися до його проведення заздалегідь. Вибрати тему, яка буде цікава і зможе стимулювати фантазію дітей. Бажано заздалегідь підготувати наочні матеріали, які допоможуть краще зрозуміти суть питання, сприяти втіленню їх у життя. На сьогоднішній день, даний метод користується популярністю серед вчителів української мови та літератури, оскільки учні вчаться писати, а отже можуть спробувати себе у ролі письменника.

Однак, «РАФТ» дуже корисно і цікаво використовувати на уроках історії. Наприклад, під час вивчення теми «Українська держава П.Скоропадського».

Використовуємо «РАФТ» саме в кінці уроку, просимо учнів пригадати все, що почули на уроці з даної теми, що вивчали на попередніх уроках. Далі працюємо за формулою:

R-роль. Діти самі повинні запропонувати, які соціальні ролі доречні в даній ситуації. Вони визначають, від імені кого можна звернутися до гетьмана. Якщо дітям важко, вчитель сам може дати низку ролей (але їх не повинно бути багато 3-4 буде достатньо). До нашої теми пропонуємо такі ролі: Центральна рада; П. Скоропадський; простий народ; інтелігенція.

A-аудиторія. Після визначення ролі, пропонуємо учням з'ясувати до чого можуть означені роліми категорії звертатися. Наприклад: до П. Скоропадського, до Ради Міністрів, до простого народу, до світової спільноти.

F-форма. Нарешті переходимо до обрання форми звернення до означеної аудиторії. Наприклад, до нашої теми це може бути: петиція, наказ, лист, розповідь, тощо.

Т-тема. Тему визначає вчитель, вона спільна для всіх ролей. До нашої теми, ми пропонуємо учням подумати над «Стан економіки українських земель часів П. Скоропадського».

При першому використанні «РАФТ» на уроці дуже важливо розібрати особливості кожної ролі, поділитися порадами і думками, які допоможуть при написанні. Дуже важливо розрахувати час на роботу з організації «РАФТ» (розподіл ролей та визначення аудиторій) і час на саме написання твору. І час на його презентацію.

Яким чином може відуватися розподіл ролей та аудиторій? Все просто, тут багато способів і все залежить від вчителя та як він підготувався до уроку. Можна роздрукувати різних тваринок, вирізати, поділити їх порівну на дітей, щоб отримати маленькі групи, це і будуть ролі дітей. Також це можуть бути наліпки, але їх повинно бути порівну та, щоб вони були однакові. Таким чином у нас всі діти будуть працювати, всі можуть отримати оцінку, такий метод можна використовувати два рази на місяць, взаємності як діти його будуть сприймати.

Метод RAFT сприяє більш повному зануренню учня у тему, що вивчається, сприяє його самореалізації, змушує проявляти творчість, імпровізувати, аналізувати можливі дії в заданих обставинах, давати моральну оцінку подіям і особистостям.

Таким чином кожен може використовувати цей метод на своїх уроках, а вже як будуть сприймати учні цей метод залежить від вчителя та класу.

СЕКЦІЯ 9. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ

Війтович Л. С.

студентка II курсу магістратури педагогічного факультету

Красовська О. О.

доктор педагогічних наук, доцент,

професор кафедри початкової та дошкільної освіти

ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет

імені академіка Степана Дем'янчука»

м. Рівне, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У змісті нашого дослідження розкриваються особливості формування предметної мистецької компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів у галузі художньо-естетичного виховання дітей засобами контекстних освітніх технологій на заняттях з навчальних дисциплін «Основи образотворчого мистецтва з методикою навчання», «Декоративне мистецтво з методикою навчання», «Художня праця і основи дизайну». Контекстні технології освіти дозволяють створити умови для взаємопроникнення навчальної і майбутньої фахової діяльності як одного із способів досягнення професійної компетентності, стверджує А. Вербицький [2]. Під технологіями контекстного навчання ми розуміємо конструювання такої моделі освітнього процесу, яка формує предметний та соціальний зміст професійної діяльності, забезпечуючи умови трансформації навчальної діяльності студента до професійної діяльності фахівця, визначає М. Буланова-Топоркова [1, с. 25]. Контекстні технології у професійній підготовці педагога характеризуються наступними положеннями :

– перенесенням акцентів з викладацької діяльності педагога вищої школи на пізнавальну діяльність студента, його творчість, активність;

– діалоговою взаємодією в системі «викладач – студент» на засадах взаєморозуміння, відкритості, довіри, стимулювання і підтримки пізнавальної творчості та процесу формування професійних особистісних рис і якостей;

– забезпеченням психолого-педагогічних умов, форм і методів навчальної діяльності, які сприяють формуванню професійних компетентностей, соціальних якостей особистості, набуття досвіду творчої діяльності.

Контекстне навчання, вважає С. Скворцова [3, с. 68], є формою реалізації динамічної моделі руху діяльності студентів: від власної навчальної діяльності через квазіпрофесійну і навчально-професійну до власне професійної діяльності. Базовими формами контекстного навчання є: навчальна діяльність академічного типу (лекційні, семінарські, практичні, лабораторні заняття, самостійна та індивідуальна робота); квазіпрофесійна діяльність (ділові ігри, ігрові форми занять); навчально-професійна діяльність (науково-дослідницька робота, виробнича практика).

Визначаємо, що предметна мистецька компетентність вихователя – це здатність до використання специфічного мистецького тезаурусу, який відображає систему знань про цілісність художньої культури та видову специфіку мистецтва; вміння розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва та естетичні явища на основі власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій; до збагачення художньо-естетичного досвіду через опанування творчими вміннями та навичками з метою мистецького самовдосконалення та саморозвитку особистості. Складниками мистецької компетентності є: музична, образотворча, мистецько-синтетична.

Впровадження контекстних технологій освіти до професійної підготовки студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» реалізовано нами у три взаємопов'язані етапи, які передбачали послідовну реалізацію освітньої програми навчання студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта»: 2016–2017 навчальний рік (адаптаційно-інформаційний етап); 2017–2018 навчальний рік (діяльнісно-технологічний етап); 2018–2020 навчальний рік (рефлексивно-творчий етап), до кожного з яких розроблено діагностичні завдання й визначено їхній зміст. Зміст кожного етапу ми доопрацювали і розширили, а також визначили педагогічні умови формування предметної мистецької компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів. Професійна підготовка студентів у контрольній групі здійснювалася за традиційними методиками викладання у закладі вищої освіти, де переважає лекційно-семінарська система навчання, яка включає лекції, семінарські, практичні заняття, форми самостійної, індивідуальної та науково-дослідницької роботи студентів.

Метою першого етапу – інформаційно-операційного (III курс) – передбачено формування уявлення у студентів про майбутню професію вихователя закладу дошкільної освіти, специфіку художньо-есте-

тичного виховання дітей дошкільного віку. На цьому етапі у практиці викладання дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва» доречними були педагогічні технології: проблемна лекція, практичне заняття з елементами дискусії, рольові та імітаційні ігри, моделювання майбутньої професійної діяльності; науково-дослідна робота студентів, проектна діяльність, педагогічна практика, курсові роботи. На практичному занятті на тему: «Методи керівництва образотворчою діяльністю» було запропоновано взяти участь у дискусії: «Обґрунтуйте роль традиційних та сучасних інтерактивних методів і прийомів навчання образотворчого мистецтва» або ж варіант: «Доведіть доцільність продуктивних методів навчання: дослідницького, евристичного, проблемного викладу».

Метою другого – *діяльнісно-технологічного* етапу (IV курс) – визначено формування у майбутніх вихователів дошкільних закладів здатності до реалізації функцій художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку, оволодіння загальнопедагогічними та специфічними художньо-творчими технологіями, нестандартними мистецькими техніками.

Для реалізації цієї мети здійснено оптимальне поєднання теоретичної і практичної складових підготовки студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» до художньо-естетичного виховання, набуття ними загальних, фахових компетентностей, зокрема, педагогічної, психологічної, методичної, мистецької під час проведення аудиторних занять з курсу «Декоративне мистецтво з методикою навчання», «Художня праця і основи дизайну». На цьому етапі забезпечено художньо-мистецький культурний контекст навчання студентів, оптимізовано самостійну і науково-дослідну роботу, впроваджено технології контекстного навчання пов'язані з інтелектуальною колективною діяльністю, яка полягає в продукуванні колективної думки, пізнавальної дискусії при високій активності студентів, які моделюють певний процес: імітаційні вправи, аналіз виробничих ситуацій, тренінги.

Метою третього – рефлексивно-творчого етапу (V курс) – визначено формування у майбутнього вихователя здатності до рефлексії досвіду власної професійної діяльності, удосконалення умінь і навичок художньо-естетичного виховання в умовах дошкільного закладу. Її реалізовано шляхом стабілізації і корекції сформованих психолого-педагогічних та методико-мистецьких знань і вмінь студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта», становлення індивідуального стилю професійної діяльності у галузі художньо-естетичного виховання, формування здатності оцінки і самооцінки набутого досвіду, закріплення вмінь і навичок самостійної та науково-дослідної роботи. Для цього залучено серію контекстних технологій: художньо-мистецьку проектну діяль-

ність, майстер-класи з основ народної творчості: «Технологія писанкарства», «Технологія виготовлення витинанки», «Технологія розроблення ескізу для вітражу», «Технологія Петриківського розпису», опанування художніх технік, обміну педагогічним досвідом, «Творчу майстерню мистецької освіти студентів», педагогічне портфоліо вихователя закладу дошкільної освіти.

Таблиця 1

Динаміка сформованості предметної мистецької компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до і після експерименту

Рівні	КГ				ЕГ			
	До експер (n=108)		Після експер (n=108)		До експер (m=98)		Після експер (m=98)	
	f	%	f	%	f	%	f	%
продуктивно-творчий	15	12,0	10	8,6	10	13,3	20	21,5
конструктивний	22	19,5	28	24,0	18	16,0	35	37,7
репродуктивний	56	57,1	58	57,8	62	58,5	32	33,4
елементарний	15	11,4	12	9,6	8	12,2	11	7,4

Позитивна динаміка сформованості предметної мистецької компетентності майбутніх вихователів свідчить про ефективність упровадження контекстних технологій: імітаційного моделювання, ігрового проектування, майстер-класів та творчих майстерень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буланова-Топоркова М. В. Педагогические технологии. М. : ИКЦ «МарТ»: Ростов н/Д: издательский центр «МарТ», 2006. 336 с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход. Вербицкий. М., 1991. 200 с.
3. Скворцова С. І. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя на засадах контекстного навчання. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2010. С. 66–71.

Війтович О. С.
студентка II курсу магістратури педагогічного факультету
Красовська О. О.
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри початкової та дошкільної освіти
*ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'ячука»
м. Рівне, Україна*

ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УМОВ НАСТУПНОСТІ МІЖ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИМ ВИХОВАННЯМ У ДОШКІЛЬНІЙ ТА ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

З переходом загальної середньої освіти на нові терміни, структуру та зміст навчання актуалізується питання пошуку шляхів забезпечення цілісного розвитку особистості на різних рівнях освіти. Неперервність здобуття людиною освіти є можливою за умови реалізації принципів перспективності і наступності між суміжними рівнями освіти. Забезпечення наступності змісту та методики дошкільної та початкової освіти, відповідність Базового компонента дошкільної освіти віковим особливостям дітей старшого дошкільного віку та вимогам концептуальних засад реформування Нової української школи.

У контексті нашого дослідження особливого значення набувають питання забезпечення умов наступності освіти дітей дошкільного й молодшого шкільного віку, які набули всебічного вивчення вітчизняними вченими А. Богуш, О. Кононко, І. Лапшиною, Т. Поніманською, О. Проскурою, Т. Степановою, Т. Фадєєвою. Українські науковці О. Боделан, Л. Дзюбко, Г. Назаренко, Л. Федорович, О. Чепка, Н. Черепаня у своїх працях розкривають особливості процесу моделювання організаційно-педагогічних умов забезпечення наступності між дошкільною й початковою освітою. Різноманітні дидактичні аспекти реалізації умов наступності освіти дітей дошкільного і молодшого шкільного віку висвітлюються у науково-методичних напрацюваннях: екологічне виховання, природознавство – Л. Іщенко, Т. Мантула, Г. Петушкова, Д. Струннікова; розвиток мовлення – Н. Гавриш, Л. Порядченко; розвиток інтелекту, творчих і художніх здібностей – Т. Астраханцева, С. Гаврилюк, О. Тупічкіна, С. Уфімцева. У сучасних наукових дослідженнях І. Гончарової, Л. Коломієць, М. Прокоф'євої, О. Соколової розкриваються проблеми формування готовності педагогів до реалізації зв'язків між закладами дошкільної освіти і початковою школою, інтеграції професійної підготовки вихователів і вчителів.

Попри таке наукове розмаїття, впровадження Концепції Нової української школи вимагає пошуку нових шляхів забезпечення умов наступності між дошкільною та початковою ланками освіти, що актуалізує проблему дослідження. Тому маємо на меті виявити шляхи вдосконалення дошкільної освіти у контексті реалізації Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку та Концепції Нової української школи.

Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку – система науково-обґрунтованих положень, що визначають стратегічні напрями освітнього розвитку дітей від народження до шкільного віку відповідно до викликів глобалізованого світу, цифрового суспільства, очікувань громадян України щодо державницької позиції підтримки дошкільного дитинства. Метою Концепції є визначення провідних ідей і принципів щодо забезпечення на засадах дитиноцентризму системних змін в освіті дітей раннього та дошкільного віку, управлінні системою дошкільної освіти на різних її рівнях [3, с. 2]. Як зазначають автори-розробники, дошкільна освіта є стартовою платформою для подальшої освіти упродовж життя, першою обов'язковою сходинкою в системі неперервної освіти, фундаментом формування людського капіталу суспільства [3, с. 5].

Формула Нової української школи складається з дев'яти ключових компонентів: нового змісту освіти, заснованого на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; педагогіці, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками; умотивованому учителеві, який має свободу творчості й розвивається професійно; орієнтації на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризмі; наскрізному процесі виховання, який формує цінності; новій структурі школи, яка дає змогу засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя [2, с. 2].

Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці. вчитися впродовж життя; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; ініціативність і підприємливість; екологічна грамотність і здорове життя; обізнаність та самовираження у сфері культури. Загальнокультурна компетентність – це здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва [4, с. 5].

Мистецька компетентність включає складну систему знань, умінь, комунікації в галузі та відповідального ставлення. Учень початкової школи повинен мати знання: володіти системою знань про цілісність художньої культури та видову й жанрову специфіку мистецтва в обсязі,

необхідному для здійснення професійної діяльності; володіти знаннями з теорії мистецтва, змістом специфічного мистецького тезаурусу, художньо-образної мови різних видів мистецтва; знати творчість найвідоміших вітчизняних та зарубіжних діячів культури і мистецтва; знати кращі зразки музичного, образотворчого, хореографічного, театрального, екранного світового та українського національного мистецтва; розуміти місце й роль українського національного мистецтва у просторі загальнолюдських цінностей.

Учень початкової школи повинен мати вміння: розуміти, інтерпретувати, емоційно оцінювати твори мистецтва, естетичні явища на основі засвоєних знань, власних світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій; використовувати художньо-образні засоби різних видів мистецтва: образотворчого (лінію, форму, об'єм, простір, композицію, колір), музичного (мелодію, ритм, гармонію, темп, лад, тембр, регістр), хореографічного, театрального, екранного (міміку, жести, костюми, декорації, музичний супровід) з метою втілення художнього образу в різних видах і жанрах мистецтва; використовувати художні техніки, технології, матеріали, прийоми творення різних видів образотворчого мистецтва; імпровізування, хоровий, ансамблевий та сольний спів, пластичне інтонування, гру на елементарних музичних інструментах, рухи під музику, рольові ігри, етюди з метою набуття свободи вираження у власній творчій діяльності.

Концепція Нової української школи ставить перед дошкільною освітою пріоритети формування особистісної та соціальної компетентностей дитини, а також визначає особливу важливість формування пізнавальних інтересів дошкільника, цілісної картини оточуючого світу та мотивації до шкільного життя. Змістом нині діючого Базового компонента дошкільної освіти визначено освітні лінії, що формують необхідні компетентності для забезпечення наступності освітнього процесу в закладі дошкільної освіти та Нової української школи. Інваріантну частину змісту дошкільної освіти систематизовано за освітніми лініями «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина в природному довкіллі», «Дитина у світі культури», «Гра дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Мовлення дитини», що забезпечує формування ряду компетентностей: здоров'язбережувальну, особистісно-оцінну, родинно-побутову, соціально-комунікативну, природничо-екологічну, предметно-практичну, художньо-продуктивну, сенсорно-пізнавальну, математичну, мовленнєву [1, с. 2].

В контексті нашого дослідження особливої актуальності набуває проблема наступності формування мистецької компетентності дітей дошкільного віку та учнів початкової школи. Базовим компонентом дошкільної освіти визначено опанування освітньої лінії «Дитина у світі

культури», у результаті якої повинна сформуватися художньо-продуктивна компетентність дитини як здатність сприймати мистецький твір позиції краси; виявляти себе емоційно сприйнятливим та естетично чуйним глядачем, слухачем, наслідувачем мистецьких зразків – образотворчих, музичних, танцювальних, літературних; здатним виявляти художню активність як складову особистісної культури.

Для досягнення зазначених результатів необхідно передбачити нові підходи до підвищення кваліфікації працівників галузі дошкільної освіти, зменшити кількість дітей у групах, організувати ефективну просвітницьку діяльність батьків дітей дошкільного віку, залучити школи до реальної співпраці з закладами дошкільної освіти. Нова генерація педагогів дошкільної освіти має бути готовою до побудови освітнього простору в закладі дошкільної освіти, співзвучного з цінностями гуманістичної філософії, психології та педагогіки. Це передбачає не лише сформованість гуманістичних цінностей у майбутніх педагогів, їхньої особистісної зрілості, широкого світогляду, високого рівня освіченості, а й практичну вмільість створювати відповідне освітнє середовище, будувати взаємини з вихованцями на засадах партнерства, здатність до розуміння себе та іншого, конкретної ситуації буття. Заявлені гуманістичні цінності освіти, ідеї особистісно зорієнтованої педагогіки, практики психолого-педагогічної підтримки, гуманної педагогіки, педагогіки розуміння та партнерства мають складати підґрунтя професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників закладів дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти України : Науковий керівник: А. М. Богуш. Київ. 2012. 26 с.
2. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02 2018 р. № 87 Урядовий кур'єр. 2018. № 38. 43 с.
3. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. Національна академія педагогічних наук України. Київ : ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с.
4. Концепція нової української школи. [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view/> 27.10.2016 р. 40 с.

Герашенко Я. М.

старша викладачка кафедри підприємництва,
менеджменту та туризму

*Запорізький інститут економіки та інформаційних технологій
м. Запоріжжя, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ МОЛОДІЖНОГО ТУРИЗМУ

Світова пандемія з початку року вплинула на усі сфери людського життя. Туризм, як один із важливих секторів світової економіки втратив за цей рік, за даними UNWTO 460 млрд доларів (з січня по червень 2020 року). Карантинні заходи, з огляду суспільного життя, обмежили пересування і можливість здійснювати туристичні подорожі, а з огляду на вид діяльності – освіту в галузі туризму, спонукали педагогічну спільноту до термінового переорієнтування щодо системи навчання за уніфікованими технологіями.

Великі компанії, такі як: Google, Microsoft та інші відкрили доступи до платних сервісів, вдосконалили використання, запустили нові можливості для програм, які українські викладачі почали використовувати в вищій школі.

Для сучасної української освіти це стало не лише викликом, а й справжнім поштовхом до вдосконалення та впровадження в навчальний процес нових форм, методів і засобів, із використанням сучасних інформаційних технологій.

Інформатизація є невід’ємною частиною розвитку суспільства. Вона пов’язана з розвитком технологій (комп’ютерних, програмного забезпечення, Інтернет та мультимедійних технологій) і забезпечує активне використання інтелектуального потенціалу людства, що постійно збільшується, завдяки їх діяльності. Інформаційні технології, інтегровані у сферу освіти, забезпечують високий рівень інформаційного обслуговування з візуалізацією інформації, здійснюють доступність викладачів та студентів до джерел достовірної інформації, яка пропонується для навчальної діяльності.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) є сукупністю методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збирання, обробки, зберігання, розповсюдження, демонстрації та використання даних в інтересах користувачів.

Міжнародні експерти наголошують на необхідності і важливості застосування ІКТ у процесі навчання, адже це дає можливість впровади-

ти (чи інтегрувати) у процес освіти нові методи і форми викладання, що матиме позитивний вплив на освітню діяльність студентства.

ІКТ в організації навчально процесу включають в себе: комп'ютерне моделювання; навчально-проектну діяльність; мультимедійні та телекомунікаційні технології; інформаційне моделювання; комп'ютерне тестування; веб-конференції, семінари; олімпіади, турніри та ін.

Особливостями застосування ІКТ є активізація розумової діяльності, самостійного і активного сприйняття та засвоєння отриманої, завдяки інформаційним технологіям, наукової інформації. Студенти мають можливість отримувати зоровий та текстовий матеріал у своєму особистому, зручному для себе, темпі, який залежить від особливостей розумових та психо-фізіологічних можливостей.

Слід сказати, що комп'ютерна техніка – зручне знаряддя, яке значно поліпшує роботу викладача. Але для підготовки і проведення навчального заняття йому треба докласти чимало зусиль. Необхідно творчо провести підбір матеріалу до занять, переглянути методику викладання з точки зору застосування комп'ютерної техніки, як методу та засобу викладання, вивчити зміст комп'ютерних мереж та за допомогою їх наситити заняття мультимедійною інформацією.

Для викладачів застосування ІКТ є додатковою можливістю самовдосконалюватись, отримуючи доступ до нових нетрадиційних джерел інформації, урізноманітнювати способи подачі навчального матеріалу аудиторії, застосовувати нові можливості для виявлення та закріплення професійних навичок, стимулювати розвиток творчого та критичного мислення. Застосовуючи нові форми та методи навчання засобами сучасних інформаційних технологій викладачі мотивують студентів до самоосвіти і самоорганізації.

Підготовка майбутніх фахівців туристичної галузі до організації молодіжного туризму проводиться за різними формами навчання: поряд з традиційними, застосовуються різноманітні сучасні ІКТ, а саме:

1. Для підготовки до занять використовуються мережа Internet з різними пошуковими системами, електронні каталоги бібліотек з доступом до електронних підручників, посібників, методичних рекомендацій.

2. Для лекцій у аудиторії застосовуються персональні комп'ютери, планшети, а також аудіовізуальний ряд, який реалізується завдяки проектору та звуковим колонкам. Дистанційні лекції проводяться методом онлайн-конференцій, відео-форумів на платформах: Zoom, Telegram, Duo, YouTube, Moodle.

3. Під час проведення семінарських та практичних аудиторних та дистанційних занять студенти використовують ПК, смартфони, планшети для виконання он-лайн завдань (тестування, кросворди, ребуси і т.д.) застосовуючи сервіси Google.

4. Самостійна підготовка до семінарських, практичних та індивідуальних занять, підготовці курсових робіт, тез доповідей для студентського наукового журналу, проводиться завдяки доступу до Internet з використанням електронних підручників, посібників, методичних рекомендацій, а також використання платформи Moodle, різноманітних сервісів Google.

ІКТ у процесі навчальної діяльності є ефективним, перспективним і цікавим, адже стимулює розвиток творчості і креативного мислення молоді, що позитивно впливає на особистісний розвиток і мотивує до навчання. Студент перестає бути об'єктом навчання, який отримує готову інформацію, натомість стає активним суб'єктом, який може самостійно здобути необхідну навчальну інформацію, включно з самостійним відтворенням чи конструюванням необхідних способів дій.

Використання інформаційно-комунікативних технологій в ЗВО забезпечує особистісно-орієнтований та диференційований підхід у навчанні та формує ряд переваг:

- студент працює в комфортному йому режимі, що значно індивідуалізує навчання;

- активізується навчальна діяльність завдяки привабливим (візуальні, аудіовізуальні) формам, отриманні інформації та бажанні позмагатись за кращу оцінку;

- контроль знань є об'єктивним, адже в більшості завдань використовуються автоматичні підрахунки правильних\неправильних відповідей;

- формуються навички оперативного прийняття рішень у непередбачених ситуаціях;

- вільний доступ студентів до електронних каталогів бібліотек з можливістю оперативного отримання необхідної інформації;

- поглиблюється/посилюється інтенсивність і результативність самостійної роботи студентів;

- збільшення кількості виконаних завдань під час проведення навчальної пари;

- виховується і формується інформаційна культура;

- активно формуються творчі навички та вміння, які забезпечують цікавість до навчальної діяльності;

- студент вмотивований до отримання навчальної інформації завдяки сучасним формам роботи і відчуває себе причетним до науково-технічного прогресу.

Отже, використання ІКТ у підготовці фахівців з молодіжного туризму надважливо з точки зору професійної орієнтації щодо туриндустрії, для формування умінь і навичок для роботи з інформаційними ресурсами щодо об'єкта вивчення.

ЛІТЕРАТУРА

1. International tourist numbers down 65% in first half of 2020, UNWTO reports [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.unwto.org/news/international-tourist-numbers-down-65-in-first-half-of-2020-unwto-reports> (запит 26.09.2020)
2. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: навчальний посібник / Г.Г. Швачич та ін. Дніпро : НМетАУ, 2017. 230 с.
3. Інноваційні технології навчання: навчальний посібник для студ. ВНЗ / Х.Ш. Бахтіярова та ін. Київ : НТУ, 2017. 172 с.

Гонга Г. Г.

магістрантка II курсу педагогічного факультету
*Донбаський державний педагогічний університет
м. Слов'янськ, Донецька область, Україна*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

У світ математики дитина входить із самого раннього віку. Протягом дошкільного дитинства починають закладатися елементарні математичні уявлення, які в подальшому стають основою для розвитку інтелекту і формування культури розумової діяльності. Вимоги сьогодення потребують від педагогів пошуку ефективних шляхів формування логіко-математичної компетентності дітей. Сучасні вихователі мають бути занепокоєні питанням: «Як зробити математику для дошкільнят захоплюючою і зрозумілою? Як запобігти доріканням малят: «Знову ця надокучлива незрозуміла математика!»

Дослідження, проведені в Україні та інших країнах (М. Богданович, О. Брежнева, Л. Зайцева, Г. Костюк, Г. Леушина, М. Машовець, Н. Менчинська, Т. Степанова, І. Стеценко, С. Татарінова, О. Фунтикова, К. Щербакова), переконують у тому, що вікові можливості дітей дошкільного віку дають змогу формувати в них цілком наукові, хоча й елементарні математичні знання.

Логіко-математична компетентність як поняття розкривається та уточнюється в дослідженнях Н. Багласвої, Л. Зайцевої, В. Старченко, як здатність дитини самостійно здійснювати: класифікацію геометричних фігур, предметів та множин за якісними ознаками та чисельністю; серіацію, тобто впорядкування предметів за величиною, масою, об'ємом та

розташуванням у просторі; обчислення та вимірювання кількості, відстані, розмірів, довжини, ширини, висоти, об'єму, маси, часу.

Ми зробили припущення, що формування логіко-математичної компетентності старших дошкільників буде успішним за таких умов:

- використання дидактичних ігор логіко-математичного змісту у циклі відповідних інтегрованих занять;
- організація розвивально-ігрового середовища та досвіду спільної пізнавальної діяльності в ньому;
- мотивування та залучення батьків до ігрової взаємодії з дітьми з метою формування логіко-математичної компетентності.

Освітня лінія «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» Базового компонента дошкільної освіти передбачає сформованість доступних для дітей дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості та відношення предметів і об'єктів навколишнього світу. Показником сформованості цих уявлень є здатність дитини застосовувати набуті знання у практичній діяльності (ігровій, трудовій, сенсорно-пізнавальній, математичній тощо), оволодіння способами пізнання дійсності, розвиток у дитини наочно-дійового, наочно-образного, словесно-логічного мислення [1].

Для формування логіко-математичної компетентності дитини важливо створити такі умови, за яких дорослий може допомогти їй розкрити свій власний потенціал, навчити самостійно діяти і пізнавати світ. Причому розумне дозування його участі в цьому процесі, перевага опосередкованого впливу над безпосереднім є передумовами формування почуття власної гідності та незалежності, зростання впевненості у своїх силах.

На заняттях, у спільній діяльності вихователя з дітьми, а зрештою і в самостійній діяльності дітей широко застосовуються дидактичні логіко-математичні ігри, які розглядаються науковцями як певна система з поступовим ускладненням завдань. У цих іграх моделюються такі логічні, математичні конструкції, розв'язуються такі задачі, які сприяють прискоренню формування і розвитку в дітей простих логічних структур мислення і математичних уявлень.

Логіко-математичні дидактичні ігри мають значний розвивальний ефект у підвищенні пізнавальної активності та розвитку пізнавальних процесів старших дошкільників; дидактична гра робить процес навчання цікавим, забезпечує дитині психологічний комфорт, дає можливість практично засвоїти знання, сприяє формуванню не тільки логіко-математичної компетентності, а й становленню її життєвої компетенції.

У нашому дослідженні нами були запропоновані дидактичні ігри за визначеними напрямками, а саме: «Поняття про множини», «Числа та цифри», «Величина», «Форма предметів», «Орієнтація у просторі»,

«Сформованість логічних операцій». Вимоги до обсягу публікації унеможливають висвітлення всіх зазначених напрямів, тому пропонуємо зупинитись лише на напрямі «Сформованість логічних операцій».

Існує безліч дидактичних ігор, які впливають на розвиток логічних і творчих здібностей у дітей, які сприяють розвитку уяви та нестандартного мислення. Такі ігри як: «Знайди нестандартну фігуру», «Чим відрізняються?», «Млин» та інші, – спрямовані на тренування мислення при виконанні дій. Роботу можна почати з елементарних завдань на логічне мислення – побудову ланцюжків закономірностей. У таких вправах йде чергування предметів або геометричних фігур, діти мають продовжити ряд або знайти пропущений елемент [3]. Особливе місце серед математичних ігор займають ігри на складання площинних зображень предметів, тварин, птахів з фігур («Танграм», «Монгольська гра», «Колумбове яйце», «В'єтнамська гра», «Чарівне коло», «Пентаміно», «Піфагор»). Дітям подобається складати зображення за зразком чи уявою, вони радіють своїм результатам і прагнуть виконати завдання краще.

В якості прикладу наведемо декілька дидактичних ігор, які спрямовані на формування в дітей логічної операції серіації.

Дидактична гра «Розмісти транспорт»

Мета: формувати в дітей уміння здійснювати серіацію предметів (різні види наземного транспорту), обґрунтовувати спосіб дій, висловлювати свої міркування з приводу практичного використання.

Матеріал: набір картинок із зображенням наземного міського транспорту (легковий автомобіль, мікроавтобус, автобус, тролейбус, потяг).

Хід гри:

Запропонувати дітям уважно розглянути іграшковий транспорт, назвати його й відповідати на запитання: «Як можна назвати ці предмети одним словом? Чим вони подібні, відмінні? Яку роль відіграє транспорт у житті людей?».

Запропонувати дітям упорядкувати транспорт за величиною (від найменшого до найбільшого). Коли зробили вибір і здійснили серіацію, запропонувати пояснити свої дії: «Чому саме така послідовність транспорту? Скільки всього транспортних засобів? Назвіть найбільший, найменший транспортний засіб. Який транспортний засіб може перевезти найбільше (найменше) пасажирів?». Слід звернути увагу на вміння дітей правильно й послідовно висловлювати свої міркування, використовуючи при цьому частки: «так», «бо», «якщо... то» та ін.

Дидактична гра «Що менше, тонше, вужче, нижче?»

Мета: розвивати вміння порівнювати і впорядковувати предмети за інтенсивністю певних ознак (величина, ширина, товщина, висота).

Матеріал: ілюстрації із зображеннями знайомих дітям предметів.

Хід гри:

Запропонувати дітям уважно розглянути зображені предмети й відповісти на запитання: «Що зображено на ілюстраціях? Чим подібні, відмінні предмети? Скільки їх? Яке їхнє призначення? Який предмет розташований між двома іншими? Що знаходиться ліворуч, праворуч?». Діти мають упорядкувати зображені предмети за інтенсивністю певної ознаки. З'ясувати, як діти міркують і як пояснюють свої дії.

Для формування в дітей логічної дії класифікації вдалим є застосування дидактичного матеріалу «Блоки Дьенеша». Наведемо декілька прикладів.

Дидактична гра «Розклади предмети»

Мета: розвивати вміння класифікувати геометричні фігури (блоки Дьенеша) за самостійно визначеною ознакою.

Матеріал: блоки Дьенеша.

Хід гри:

Дитині пропонують розкласти блоки Дьенеша на групи так, щоб у кожній були чимось подібні фігури. При цьому важливо фіксувати увагу на тому, яку ознаку для класифікації вона вибирає для себе. Після здійснення класифікації за будь-якою ознакою всі блоки перемішуються, і дитина отримує нове завдання: «Ти щойно розклав(ла) фігури за кольором (розміром, формою, товщиною), а тепер розклади так, щоб групи чимось іншим були подібні між собою». Кожен спосіб класифікації розглядається як окреме завдання.

Дидактична гра з двома обручами

Мета: розвивати вміння здійснювати класифікацію за вказаною дорослим ознакою.

Матеріал: блоки Дьенеша, 2 гімнастичних обруча.

Хід гри:

Обручі перетикаються. У синій обруч слід покласти всі фігури спільні за якоюсь однією ознакою (за кольором, розміром, формою, товщиною), а в червоний обруч – всі фігури за іншою ознакою. Діти повинні зрозуміти, що всі фігури, які мають спільних дві ознаки слід розташувати на перехресті обручів.

Пізніше вихователь підводить дітей до ігор з трьома обручами, які є більш складними, оскільки передбачають уміння виокремлювати в блоці відразу трьох властивостей.

Дидактичні ігри є могутнім засобом інтелектуального розвитку дошкільника, його пізнавальних і творчих здібностей, тому варто докласти всіляких зусиль, щоб гра була не епізодом, а проходила б крізь усі види діяльності дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С. 4–19.
2. Загальнотеоретичні основи природничо-математичної освіти дітей дошкільного віку. Навчальний посібник для студентів спеціальності «Дошкільна освіта» / автор та укладач А.В. Сазонова. К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. 248 с.
3. Машовець М. А. Математична скарбничка: метод. посібник. К. : Сім кольорів, 2014. 96 с.

Грузевич Т. Ю.

вчитель англійської мови

*Хмельницька гімназія № 1 імені Володимира Крasiцького
м. Хмельницький, Україна*

ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ДУХОВНИХ ТРАДИЦІЙ

Для вдосконалення сучасної виховної практики, безперечно, важливим є акцентування активної життєвої позиції на основі усвідомлення таких понять, як «громадянське виховання», «духовність», «духовні цінності», що означає переживання особистістю позитивного ставлення до самої себе і вимога нею такого ж ставлення від інших з огляду на цінності свого народу, своєї держави; усвідомлення і переживання своєї різнобічної залежності від них, інтеріоризація тих завдань, які поставила перед нею держава, і які вона повинна реалізувати в своїй діяльності; переживання відповідності наслідків власної діяльності громадянській позиції.

Однією із духовних традицій нашого народу є релігійна освіта. Причому, актуальною є думка, що в умовах незалежності України та відродження Української православної церкви звернення до історії релігійної освіти дає можливість відродити ще один пласт нашої культури, виявити її роль у загальній структурі системи вітчизняної освіти, підвищенні освіченості населення, його моралі тощо [1, с. 69].

Після духовного знуцання радянських часів поновити громадянський голос нації досить складно. Але у протилежному випадку – у нас немає майбутнього. Порятунком майбутнього залежить від мудрості використання досвіду і традицій минулого. У цьому контексті слушною є і думка Івана Огієнка, що створює новий аспект у розумінні християнства: «Віки ідуть за віками, а людство про своє духовне удоскона-

лення, про своє обожнювання помалу забуває все більше та більше. Про головну ціль християнства, про завдання нашого життя, – про обожнювання Людини, усі ми мовчимо. Мовчимо, хоч це головна, вся ціль нашого життя...» [2, с. 83].

Духовне виховання передбачає ретельний підбір інструментів впливу на процес розвитку і формування особистості, усунення негативних чинників, що можуть спотворювати властивості особистості, обмежувати її духовні та моральні можливості, унеможлилювати існування будь-якого виду загроз особистості. Людина високої духовно-моральної культури завжди в духовно-моральній безпеці [3].

Результатом духовного виховання є духовно-моральна культура особистості, що складається з таких основних компонентів: культура інтелектуальна (знання, мислення, наукова організація праці); культура моральна (честь, гідність, культура почуттів); культура спілкування (комунікативні здібності, культура мови); естетична культура; релігійні традиції; родинно-побутова культура; політична, правова та екологічна культура особистості [4].

Експериментальний досвід підтверджує, що в умовах загальноосвітнього навчального закладу для здійснення громадянського виховання учнів старших класів на основі духовних традицій доцільним є як вивчення факультативів, так і проведення виховних заходів відповідної тематики у позанавчальний час.

Протягом навчального року учні 10-х класів вивчали факультативні курси «Становлення та розвиток християнських традицій в Україні», «Діячі християнської культури на службі Вітчизні», «Сучасне українське капеланство». Так, факультативний курс «Становлення та розвиток християнських традицій в Україні» розрахований на 14 годин і включає такі теми: «Витоки християнських традицій» (2 год), «Християнство в системі світових релігій» (2 год), «Патріотична сутність християнських традицій» (2 год), «Духовні традиції у культурному розвитку українського народу» (2 год), «Подільська культурна спадщина – скарбниця духовних традицій» (2 год), «Релігійні – народні – державні свята в Україні» (2 год), «Відродження духовних традицій в сучасному суспільстві» (2 год). Результати вивчення цього факультативного курсу були такими:

поглиблення знань учнів про походження, становлення та розвиток християнства як релігії загалом та особливості цих процесів в духовному розвитку української нації;

поглиблення знань про духовні традиції, їх різноманіття, про роль християнських традицій у формуванні української нації та української державності.

Учні дійшли висновку, що етнічна консолідація українців завжди зумовлювалась не лише територіальною цілісністю, спільністю ведення господарства, але й спільністю християнських релігійних традицій.

Зацікавив учнів факт отримання статусу державних окремими святами, які відзначає весь християнський світ (Різдво Христове, Великдень, Трійця). Зокрема, Великодні свята з поверненням до духовності, відродженням свободи совісті й віросповідання відродили дивовижне народне мистецтво – писанкарство, яке прославило українських майстрів на весь світ. Учні 10-х класів готували реферати про: особливості писанкарства, на території нашого краю, кожного регіону; особливості святкових обрядів у різних регіонах України.

Факультативний курс «Сучасні діячі духовної культури на службі Вітчизні» розрахований на 18 годин і включає такі теми: «Ретроспективний аналіз духовної (християнської) культури в Україні» (3 год), «Здобутки та напрямки духовної культури» (3 год), «Видатні діячі духовної культури в Україні» (3 год), «Духовна культура як зв'язок поколінь українців» (3 год), «Державницька діяльність представників духовної культури» (3 год), «Патріотична місія духовної культури в Україні» (3 год). Метою цього факультативного курсу було поглиблення знань студентів про патріотичні основи походження та розвитку християнської культури, різноманітність її напрямків, внесок видатних її представників у розбудову української державності, розвиток нації, її культури загалом. Учні, що брали участь у роботі цього факультативу, дізналися багато цікавих фактів з біографій діячів християнської культури різних часів, чие життя є яскравим прикладом патріотизму й громадянської мудрості. На заняття запрошувались діячі християнської церкви, іконописці, представники церковного хору, літературознавці, військовий капелан.

Схвально, що знайомство учнів на заняттях з традиціями християнської культури поєднувалось з пошуковою роботою в обласному державному архіві, краєзнавчому музеї, у науковій бібліотеці, участю в екскурсіях до пам'яток культури.

Методичне забезпечення процесу громадянського виховання учнів старших класів на основі духовних традицій передбачало використання широкого спектра форм і методів виховання. У межах позанавчальної діяльності учні експериментальної групи навчалися проводити соціологічні опитування, збирати інформацію серед колег, вчителів, родичів та знайомих, в засобах масової інформації, оскільки, як з'ясувалося під час дослідження, однією з причин часткової недооцінки християнських традицій як важливого потенціалу виховання громадянина є недостатня поінформованість суспільства щодо цих питань. Учні аналізували зібрану інформацію, брали участь у дебатах, бесідах та громадських

акціях, театралізованій діяльності. Було проведено учнівську конференцію «Любов до Вітчизни як основа духовності». Таким чином формуються не лише знання про християнські традиції в минулому і сучасному, але й поглиблюються громадянські почуття, розвивається громадянська активність учнів.

Висновки. Отже, використання духовних відіграє важливу роль у громадянському вихованні учнів старших класів загальноосвітніх закладів. Духовні традиції істотно сприяють збагаченню особистісних якостей, підвищенню рівня громадянської вихованості особистості. У духовних, у тому числі християнських, традиціях міститься віковичний культурно-педагогічний досвід виховання любові до ближнього, до людей, до рідної землі. Тому, незважаючи на те що освіта, відокремлена від церкви, що виховання має світський характер, необхідно вишукувати засоби їх взаємодії з метою громадянського виховання старшокласників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сесак І. В. Діяльність подільської Єпархії. Підготовка педагогічних кадрів для церковних шкіл православної віри у кінці ХІХ ст. – на початку ХХ ст. *Формування основ християнської моралі в процесі духовного відродження нації : матеріали VI всеукраїнської міжконфесійної християнської науково-практичної конференції, присвяченої 1025-річчю хрещення Київської Русі.* Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2013. 69–73 с.

2. Митрополит Іларіон. Обоження – ціль людського життя.. Вінніпег : Богословська студія, 1954. – 196 с.

3. Мірошніченко В. І. Духовно-моральне виховання як умова забезпечення духовно-моральної безпеки особистості. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць.* Вип. 4 (79). Северодонецьк : вид-во СНУ імені Володимира Даля, 2017. С. 207–216.

4. Щербань П.М. Національне виховання в сім'ї. К., 2000. 169 с.

Лесюк Б. С.
студентка II курсу магістратури педагогічного факультету
Науковий керівник: **Бай І. Б.**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фахових методик і технологій початкової освіти
*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
м. Івано-Франківськ, Україна*

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК СКЛАДОВОЇ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Актуальність теми. Стрімкий розвиток науково-технічного прогресу та інформатизація всіх сфер суспільного життя ставить перед закладом загальної середньої освіти нові завдання та проблеми у підготовці здобувачів освіти, здатних активно діяти і розвиватися у інформаційному суспільстві. Проникнення сучасних технологій в освітній простір, в тому числі і на уроки образотворчого мистецтва, відкриває нові можливості реалізації принципово нових методів і форм розвивального навчання, які спрямовані на підвищення якості та ефективності навчання та розвивання здобувачів освіти. Нова українська школа передбачає формування у здобувачів освіти ключових компетентностей, зокрема інформаційно-комунікаційної компетентності, для реалізації творчого потенціалу й соціалізації в умовах інформаційного суспільства, а також детальніше розглянути яку роль відіграє ІКТ на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі.

Інформаційні технології постійно вдосконалюються, стають більш насиченими, місткими, гнучкими, продуктивними, націленими на різноманітні потреби для використання їх на різних уроках. Використання інформаційних технологій в освітньому процесі призведе до розвитку нових педагогічних прийомів та методів у роботі вчителя. Першочергова увага приділяється первинності розвитку знань перед розвитком технологій та інновацій. ІКТ є засобом, що допомагає системі освіти перейти на якісно новий рівень роботи практично з усіх предметних галузей і максимально відповідати глобальним завданням країни.

Об'єкт дослідження: новітні інформаційні технології при викладанні образотворчого мистецтва.

Предмет дослідження: шляхи використання комп'ютерної техніки та засобів мультимедіа для покращення розвивального навчання на уроках образотворчого мистецтва в початковій школі.

Метою дослідження даної роботи є визначити зміст, показати важливе місце у сучасній освіті та стрімкий розвиток інформаційних технологій як складової розвивального навчання на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі.

Відповідно до мети дослідження, були встановлені такі завдання:

- теоретично обґрунтувати переваги використання ІКТ на уроках образотворчого мистецтва;
- сформувати у здобувачів освіти досвід творчої діяльності за допомогою інформаційних технологій на уроках образотворчого мистецтва;
- експериментально провести дослідження щодо застосування інформаційних технологій у початковій школі як сучасної освітньої інновації.

Суспільна потреба у школах нового покоління потребує особливої уваги до інноваційних процесів, до того, що заважає і що сприяє виникненню та поширенню педагогічних новацій. Сьогоднішня психолого-педагогічна наука вважає, що нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які ще не використовували, а й той комплекс елементів або окремі елементи педагогічного процесу, які дають змогу ефективно вирішувати завдання розвитку і саморозвитку творчої особистості [5, с. 85].

Сьогодні важливого значення набуває впровадження ІКТ в освітній процес початкової ланки. У теперішній час якісне викладання дисциплін не може здійснюватись без використання засобів і можливостей, які надають комп'ютерні технології. Адже вони допомагають вчителю краще подати матеріал, зробити його більш цікавим та підвищити інтерес учнів [2, с. 3].

Завдання сучасного вчителя – забезпечити реалізацію Державного стандарту початкової освіти, Концепції Нової української школи, Державного стандарту початкової загальної освіти, розвиток молодших школярів та цікавість їх до навчання. У процесі використання інформаційних технологій на уроках образотворчого мистецтва і не тільки, з метою розвитку у молодших здобувачів освіти ключових компетентностей значно підвищуються до професійної діяльності вчителя. Учителю потрібно стати агентом змін, оволодіти основами роботи із сучасними цифровими пристроями, уміти застосовувати ІКТ та можливості мережі інтернет для реалізації мети Нової української школи [1, с. 4].

В результаті проведеного дослідження виявлено, що використання інформаційних технологій дозволяє вивести сучасний урок на новий рівень:

- підвищити статус вчителя;
- використовувати різні види діяльності на уроці;

- сприяти гармонійному та творчому розвитку особистості здобувача освіти;
- підвищити та покращити ефективність розвивального навчання на уроці;
- сформувати ключові компетентності, для розвитку здібностей кожного учасника освітнього процесу;
- посилити у здобувачів освіти мотивацію до навчання, проявити свою самобутність та креативність.

Впровадження інформаційних технологій на уроки образотворчого мистецтва забезпечує принципово новий рівень організації освітнього процесу. Дослідження довело, що уроки образотворчого мистецтва з використанням інформаційних технологій та електронних засобів навчального призначення дозволяють по-перше покращити продуктивність уроку, залучають здобувачів освіти початкової школи до активної, творчої навчальної діяльності. По-друге дозволяють інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість мислення та сприйняття творчості. По-третє під час таких уроків, діти більше фантазують, проявляють уяву, діляться своїми враженнями, почуттями, своїми переживаннями чи страхами, за малюнками учнів вчитель дізнається багато нового про рівень розвитку дитини, її емоційний стан. Про такі речі може розповісти не тільки малюнок на папері, а й малюнок на електронному носії.

Інформаційні технології можна використовувати на всіх етапах уроку: поясненні нового матеріалу, закріпленні, повторенні чи контролі. Актуально використовувати цікаві аудіо, відео, мультимедійні матеріали, електронні підручники, реалізувати інтеграційний підхід, щоб отримати достатній рівень знань з предмета, навчити учнів самостійно мислити та міркувати [3, с.62].

Виховання засобами мистецтва з використанням мультимедійного тематичного середовища відкриває раніше незнані інформаційно-пізнавальні можливості мистецтва [4, с. 144].

Актуальність використання інформаційних технологій в освітньому процесі обумовлено тим, що в комп'ютерних технологіях закладені невичерпні можливості для навчання учнів на якісно новому рівні. Вони надають можливості для підвищення рівня індивідуалізації навчання, інтенсифікують процес навчання, сприяють покращенню розвивального навчання.

Отже, аналіз наукових та навчально-методичних джерел дозволяє дійти висновку, що на сьогоднішній день інформаційні технології набули широкого використання у педагогічній діяльності. Використання їх у системі навчальних дисциплін початкової школи може стати потужним фактором збагачення індивідуальної основи розумового,

естетичного, пізнавального розвитку здобувача освіти, готуючи молоде покоління до життя в інформаційному просторі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у 1-2 кл.ЗЗСО. / О.Антонова.– К. : Генеза, 2019, С. 96.
2. Гречук В., Кіщук Н. Сходинки до інформатики. Інформатика у 2-му класі: посібник для вчителя. / В. Гречук, Н. Кіщук. – Коломия : ВПТ «Вік», 2013, С. 128.
3. Ваків О. Від інноваційної культури вчителя до інноваційного навчання. / О. Ваків. Науково-методичний вісник «Джерела». 2012, С. 65.
4. Масол Л. Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1-2 класах ЗЗСО на засадах компетентнісного підходу. Навчально-методичний посібник. / Л. Масол.– К. : Генеза, 2018, С. 208.
5. Химинець В. Інноваційна освітня діяльність./В. Химинець.– Тернопіль : Мандрівець, 2010, С. 360.

Mahdiuk O. V.

PhD in Pedagogy,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages

Khmelnytskyi National University

Khmelnytskyi, Ukraine

THE USE OF INTERDISCIPLINARY LINKS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR STUDENTS OF NON-LANGUAGE SPECIALTIES

The modern world places new demands on specialists in every branch of the national economy. Today it is not enough just to be a qualified specialist in your narrow field, to understand only the details of your profession. Modern young people must socialize in the interethnic and intercultural space, integrate into the European and world community, and become an equal member of society called “Global village”; which is impossible without proficiency in at least one foreign language. To speak a foreign language means to form communicative (speech) competencies in speaking, reading, listening and writing. The search for optimal ways to achieve these competencies is the basis of modern language learning technologies. One of the methods of such teaching is subject-integrated, in which language is used as a means of studying professional non-language subjects. The opportunity to apply the acquired knowledge in practice is a significant incentive for its

further study and improvement. Subject-integrated learning is not a new method of learning a foreign language in higher education, because it begins with the very first lessons when children learn the first names of plants, animals, birds; sing songs in a foreign language, tell about the geographical location of countries, rivers, seas, that is, even then there are connections between the subject of foreign language and biology, geography, music and singing. The greatest connection of a foreign language in high school is with literature and history. The use of interdisciplinary links in higher education institutions (foreign language and chemistry, mathematics, physics, information technology, telecommunications) allows training specialists not only in the professional field, but also specialists who actively speak foreign languages as a second means of forming and formulating opinions. so that they can not only communicate freely on household topics, but also be able to communicate with foreign partners in telecommunications networks, exchange written or oral messages with them, make presentations, business papers, reports, write annotations, perform professional translation in a particular field of science and techniques, i.e. learning a foreign language is for professional purposes, and the subject is called a foreign language for professional purposes.

Interdisciplinary links reflect a comprehensive approach to education and training, which provides an opportunity to identify both the main elements of the content of education and the relationships between subjects. At any stage of learning, due to the integration of knowledge, interdisciplinary connections perform educational, developmental and determining functions, which increase the productivity of mental processes. Interdisciplinary links form specific knowledge of students, include them in the operation of cognitive methods that have a general scientific nature (abstraction, modeling, analogy, generalization, etc.) [4].

Other prominent scientists such as J. Comenskyi, I. Herbert, and K. Ushynskij also dealt with the problem of interdisciplinary connections; in modern pedagogy a significant contribution to the development of the problem of integration of educational content was made by V.V.Davydov, V.O. Onyshchuk, V.F. Palamarchuk, V.P.Andrushchenko, O.V. Babkina, and others. In foreign pedagogy, this problem has been considered by such specialists as S. Sweeney, J. Venema, R. Robinson, R.J. Canway, W.M. Knipp, M. Lipman, G. Matthews, D.L. Thacker, L. Smith, W. Raeper, H.L. Frese, M. Tozzi and others.

The implementation of interdisciplinary links in practice becomes the main activity of the teacher in foreign language teaching for special purposes, because it (Language for Specific Purpose), according to O.P. Shevchenko: "... is a special system of language tools that are thematically united and correspond to a narrowly specialized field of human activity" [3, p. 180–186]. When teaching a foreign language for professional

purposes, it is necessary to carefully select authentic texts that should be meaningful, informative, i.e. those that can interest students; and scientific, i.e. those that contain only verified and confirmed facts. Working with such texts optimizes the process of obtaining language skills to provide oral and written speech activities in a foreign language.

It is the use of authentic professional texts of this type that serves to meet the information and cognitive needs of students, stimulates educational and speech communication on professional topics and complements their knowledge of professional disciplines.

This is an important motivational aspect for students when learning a language, because they can use the acquired knowledge to solve specific communication problems in a professional context. Communication and learning a foreign language with information technology encourages students to work independently (both individually and in groups), allows the teacher to search and choose those topics for project work that interest them most, using the endless resources of the Internet. The organization of teleconferences at seminars and meetings of scientific circles allows the use of language in communicative situations close to real communication conditions. To visually display the end result, it is rational to use multimedia tools, namely: Power Point Presentation System [2, p. 178–186].

Thus, the use of interdisciplinary links in foreign language learning in higher education contributes to the development and improvement of students' general and professional-oriented communicative speech competencies to ensure their effective communication in academic and professional environment through the study of modern English for non-language specialities.

REFERENCES

1. Кульга Н.К. Використання інноваційних технологій навчання – запорука успіху якісної підготовки фахівців / Н.К. Кульга // Проблеми освіти. – 2000. – Вип. 22.
2. Самарук Н.М. Теоретичні аспекти міжпредметності / Н. М. Самарук // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки : зб. наук. пр. – Харків, 2009. – Вип. 14. – С. 178–186.
3. Шевченко О.П. Міжпредметні зв'язки як основа змісту навчання іноземної мови за професійним спрямуванням студентів технічних ВНЗ / О.П. Шевченко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Ч. 1. – Луганськ, 2012. – № 15(250). – С. 180–186
4. More about interdisciplinarity [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.ucl.ac.uk/basc/prospective/faq/interdisciplinarity>

Никирса І. І.

студент магістратури

Інститут фізико-технічних та комп'ютерних наук

Томаш В. В.

кандидат педагогічних наук,

асистент кафедри професійної та технічної освіти і загальної фізики

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

м. Чернівці, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В РАМКАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

В сучасному світі інформаційні технології торкнулися практично всіх сфер життя людини, освітня сфера в цьому середовищі також не є винятком. Використання інтернет-технологій і дистанційного навчання не новий напрямок освіти, проте ріст його популярності досягнув свого піку саме тепер, в силу сучасних глобальних викликів. Сьогодні дистанційна освіта дозволяє поглянути на процес навчання з іншої сторони. З появою інтернету у людей з'явилася можливість прямого доступу до різних ресурсів, які знаходяться в мережі. Потенціал таких технологій досить високий, саме тому ні одна область діяльності людини не функціонує без інформаційних технологій.

Дистанційне навчання – це навчання, при якому весь освітній процес, або більша його частина, здійснюється з використанням сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій, де учитель (або група учителів) віддалені у просторі або часі від учня (групи учнів). Проблеми, пов'язані із застосуванням інформаційних технологій в освітньому просторі, в тому числі й дистанційної освіти, в тій чи іншій мірі знайшли відображення в працях сучасних науковців [1, с. 42; 2, с. 183; 4, с. 1].

Серед характерних принципів, які виокремлюють дистанційне навчання з-поміж інших форм навчання, можна виділити [5]:

– *принцип гнучкості* – дозволяє не відвідувати уроки у відведений термін, а навчатися в будь-якому місці в зручний час. Завдяки цьому принципу підвищується доступність освіти, тобто практично кожен може дозволити собі отримати освіту у такий спосіб;

– *принцип модульності* – дозволяє створювати навчальні програми для кожного учня з урахуванням його підготовки і потреб;

– *принцип технологічності* – використання в навчальному процесі нових досягнень інформаційних технологій, які сприяють входженню людини у світовий інформаційний простір;

— *принцип свідомості й активності* – передбачає розуміння учнями сенсу засвоєваних ними знань і вмінь, а також чітке розуміння і уявлення своїх цілей, сформованих на основі здобутих знань.

Окрім принципів дистанційного навчання не менш важливою є мотивація учнів, яку сміливо можна назвати рушійною силою освітнього процесу. В нашому дослідженні було зроблено акцент на такому предметі, як трудове навчання. Вибір дослідження був обґрунтований проблематикою реалізації практичної частини предмету при дистанційному навчанні. Практична діяльність є основною складовою трудового навчання, і саме вона найбільш цікава учням, особливо в 5 – 6 класах. В умовах дистанційного навчання, коли учні фізично не могли працювати в шкільній майстерні, дана складова була виключена, адже вона передбачає роботу з різними інструментами і матеріалами, потребує нагляду учителя за дотриманням учнями техніки безпеки тощо. У зв'язку з цим на дистанційних уроках для п'ятикласників і шестикласників було застосовано сучасну педагогічну технологію квестів. Квест-уроки, на нашу думку, повинні активізувати діяльність учнів, мотивувати їх на подальшу діяльність в умовах дистанційної освіти, а головне – зберегти інтерес до вивчення трудового навчання.

Як відомо, принцип квестів передбачає індивідуальну або групову роботу, спрямовану на пошук відповідей шляхом розгадування різних інтелектуальних завдань. В освітньому процесі квест – це спеціальним чином організований вид дослідницької діяльності, під час якої учні здійснюють пошук інформації за вчительськими завданнями. Іншими словами, освітній квест – це проблема, яка реалізує освітні завдання, що відрізняються від навчальної проблеми елементами сюжету, рольової гри [3, с. 28].

Одним із найбільш цікавих та ефективних квестів, які були запропоновані учням, став веб-квест «Я винахідник», режим доступу: <https://www.nykursaiivan.pp.ua/2020/05/Veb-kvest-Ya-vinahidnik.html#more>.

Динаміка активності й мотивації учнів 5 – 6 класів, яка була складена за результатами опитування та результативності на уроках трудового навчання в Гермаківській загальноосвітній школі I – III ступенів Борщівського району Тернопільської області за період квітня-травня 2020 року, показує, що складова квест-уроків виявилася ефективною для школярів в умовах дистанційного навчання і покращила їх активність та мотивацію. Про це свідчать результати, зображені на рисунку 1.

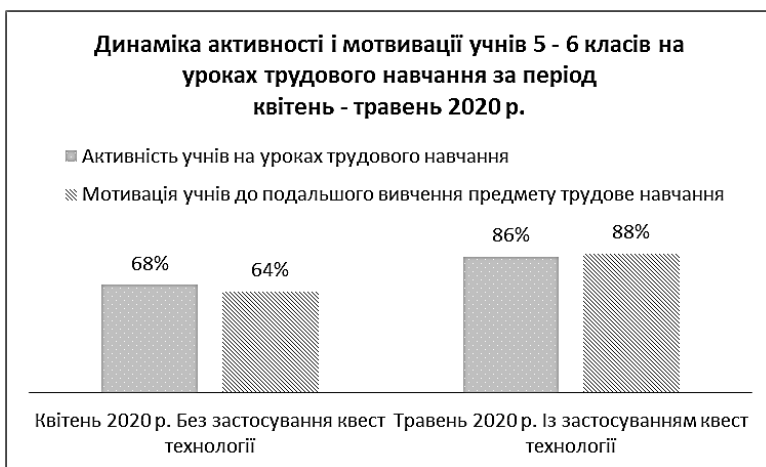


Рис. 1. Динаміка активності і мотивація учнів 5 – 6 класів на уроках трудового навчання за період квітні – травня 2020/2021 н.р.

Підсумовуючи вище викладене можна зробити висновок, що квест-технологія на уроках трудового навчання дозволяє поєднати ідеї методу проєктів, проблемного, ігрового навчання, а також інформаційно-комунікаційних технологій, що, в свою чергу, сприяє формуванню в учнів пізнавальної мотивації та універсальних навчальних дій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лапшина І.С. Адаптивні підходи до моделювання освітніх процесів у системі дистанційного навчання / І.С. Лапшина // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2012. – № 6. – С. 42–47.
2. Матвиюк В.М. Использование интернет-технологий в современном образовании // В сборнике: Социально-экономическое развитие общества в контексте общезначимых проблем современности. 2011. С. 183–184.
3. Овчарук О. В. Концептуальні підходи до застосування технологій відкритої освіти та дистанційного навчання у зарубіжних країнах та їх роль у процесах модернізації освіти / О.В. Овчарук. – Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em1/content/06oovemp.html>
4. Сокол І.М., Квест: метод чи технологія. [Текст] / І.М. Сокол // Науково-методичний журнал «Компютер у школі та сім'ї». – 2014. – № 2(114).– С. 28–32.
5. Степаненко С.В. Про трансформацію системи заочної освіти в умовах інтеграції в Європейський освітній простір / С.В. Степаненко // Вища школа. – 2007. – № 2. – С. 31–37.

Футрак А. Г.

студентка II курсу магістратури

Навчально-науковий інститут мистецтв

Тимків Б. М.

кандидат педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри методики викладання образотворчого
і декоративно-прикладного мистецтва та дизайну

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника

м. Івано-Франківськ, Україна

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В МАЛІЙ АКАДЕМІЇ НАРОДНИХ РЕМЕСЕЛ

В умовах сучасних глобалізаційних процесів відчувається втрата зв'язку з одвічними традиціями, звичаями, що згубно позначається на рівні вихованості школярів, призводить до ускладнення процесу формування естетичної культури підростаючого покоління. Відтак використання засобів образотворчого мистецтва у виховній роботі значною мірою заповнить недостатність спілкування дітей з прекрасним.

Художньо-естетичне виховання трактується багатьма вченими (М. Каган, Б. Ліхачов, Л. Масол, В. Сухомлинський і ін.) як процес формування естетичної культури особистості засобами мистецтва й естетики дійсності; розвитку творчих здібностей; формування естетичного сприйняття довкілля та явищ художньої культури.

Вітчизняний педагог С. Гончаренко трактує естетичне виховання як складову частину виховного процесу, спрямовану на формування й виховання естетичних почуттів, смаків, суджень, художніх здібностей особистості, на розвиток її здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси в усіх сферах діяльності.

На важливості застосування образотворчого мистецтва в художньо-естетичному вихованні школярів наголошували відомі педагоги минулого О.Духнович, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.

Проблемі формування художньо-естетичних цінностей присвячено праці українських (П. Дроб'язко, Р. Захарченко, В. Каюков, В. Кузь, І. Мартинюк, З. Сергійчук, М. Стельмахович, Б. Ступарик) та зарубіжних (Т. Шпікалова, Б. Юсов) науковців, педагогічним умовам розвитку естетичного смаку в молодших школярів – дисертаційне дослідження І.Пацалюк. Питання естетичного виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку засобами образотворчого мистецтва й народознав-

тва розкрито в працях сучасних науковців (Т. Агапова, Є. Антонович, С. Белкіна, І. Демченко, С. Коновець, В. Лихвар, Л. Любарська та ін.).

Психолого-педагогічні дослідження виокремлюють молодший шкільний вік як важливий і своєрідний період у загальному розвитку дитини, який впливає на подальше формування її фізичних, розумових та художньо-творчих здібностей. Індивідуально-психологічні особливості молодших школярів – пластичність, чутливість всієї нервової системи, емоційність, образність мислення свідчать про сенситивність щодо розвитку естетичного ставлення до навколишнього світу.

У загальній системі естетичного виховання одне із найважливіших місць належить мистецтву. Адже мистецтво виступає як один із важливих засобів вирішення завдання розвитку духовної, морально-естетичної, емоційної сфери дитини. Заняття з образотворчого мистецтва сприяють поглибленню художньо-естетичної компетентності молодших школярів, формуванню гуманістичної спрямованості їх світогляду.

На думку педагогині І. Пацалюк, значення образотворчого мистецтва виявляється ще й у тому, що його вивчення сприяє засвоєнню систематизованих знань, умінь і навичок у царині образотворчого мистецтва, формуванню поглядів та переконань, які є основою естетичних смаків [2, с. 10].

Безумовно, художньо-естетичне виховання тісно пов'язане з освітнім простором навчального закладу. Тому вирішення проблеми художньо-естетичного виховання учнів, значною мірою може бути реалізованим у закладах позашкільної освіти.

Навчальний процес закладу позашкільної освіти має передбачати активне використання багатовікової спадщини українського мистецтва в сучасній педагогічній практиці, що призведе до його збагачення та подальшого розвитку, неперервності традицій, які органічно увійдуть у сучасність, набуваючи нового живого змісту, а також сприятиме художньо-естетичному розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Відтак, у навчальному процесі необхідно використовувати ті види образотворчого мистецтва, які зазнали найбільшого розвитку на теренах етнографічного регіону де знаходиться заклад позашкільної освіти.

Давній тисячолітній Галич, з його історично сформованою високою культурою, має багаті художні традиції.

Саме для забезпечення неперервності художніх традицій краю й було створено у 1990 році першу в Україні авторську (автор Б.М. Тимків) експериментальну художньо-ремісничу школу в Галичі. Нині, як і було передбачено, це Мала академія народних ремесел. В основу діяльності школи було покладено, розроблену Б. Тимківим, Концепцію відродження та розвитку художніх ремесел і народних промислів. Мета школи – духовний розвиток особистості, оволодіння учнями системою

знань з історії України, її мистецтва, етнографії, фольклору, а також художньо-творчий розвиток особистості школяра.

Саме тому, діяльність художньо-ремісничої школи базувалася на основі наукового, духовного і художньо-розвиваючого та навчально-виховного процесів. У програмах та методичних рекомендаціях передбачено було такі цикли викладання:

- світоглядний або духовно-розвиваючий (історія мистецтв, краєзнавство, релігієзнавство, етнографія, археологія тощо);
- спеціальний або художньо-розвиваючий (малюнок, живопис, композиція, кольорознавство, скульптура тощо);
- художньо-практична діяльність за спеціалізацією: художня обробка дерева, художня вишивка, соломкоплетіння та інші види ремесел;
- науково-дослідницька діяльність (плерерна, краєзнавчо-етнографічна та археологічна практика) [3, с. 45].

Мала академія народних ремесел стала своєрідним мистецьким центром, який забезпечує не лише художньо-естетичний розвиток школярів, а й плекає нову когорту митців.

Естетичне виховання на заняттях з образотворчого мистецтва в Малій академії ремесел починається з емоційного збудження, естетичного переживання, яке переходить у навчальну працю, за якої навчальний матеріал стає предметом активних розумових дій кожного учня, розмірковуванням над художнім твором, предметом власної творчості, дидактичних вправ тощо, мета яких полягає у створенні оптимальних умов для становлення та розвитку особистості учня як суб'єкта художньо-естетичної діяльності.

Така модель позашкільного навчального закладу та її система навчання дає можливість готувати молоде покоління до творчої діяльності, які в подальшому матимуть безпосередній вплив на національно-культурний розвиток України. Від їх громадянської позиції, глибокого знання історії України, її мистецтва, культури і традицій народу, від їх гуманізму і ерудованості залежатиме майбутнє нації.

Узагальнюючи сучасні педагогічні концепції та підходи до процесу естетичного виховання молодших школярів засобами образотворчого мистецтва, можна виокремити основні шляхи та організаційні форми роботи з розв'язання зазначеної проблеми. Головні з них: розробка науково обґрунтованої раціональної системи художньо-естетичного виховання учнів засобами образотворчого мистецтва; забезпечення необхідних дидактичних умов для втілення в практику системи естетичного виховання молодших школярів на заняттях; забезпечення естетичної насиченості навчального матеріалу; організація ефективної пізнавальної художньо-естетичної діяльності учнів у закладах поза-шкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
2. Пацалюк І. Формування естетичних смаків молодших школярів у процесі вивчення образотворчого мистецтва: автореф ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2008. 21 с.
3. Тимків Б. Мистецькі традиції давнього Галича у діяльності Малої академії народних ремесел: навчальний посібник. Вид. 2-ге пер. та доп. Івано-Франківськ: Симфонія форте. 2017. 64 с.

Чернякова О. В.

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної психології

Гуденко С. Є.

студентка магістратури
факультету гуманітарної та економічної освіти

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Донецька область, Україна

АНАЛІЗ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК СЕНС ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ЖИТТЯ В СУЧАСНОМУ СВІТІ

Протягом всього життя людство хвилює питання, що людині потрібно не просто жити, але й отримувати задоволення від життя, це стверджували ще давні філософи, розмірковуючи про призначення людини у світі.

Питання про сенс життя є питанням про призначення людини. Найчастіше сенс життя як чоловіки, так і жінки бачать в сім'ї, дітях, а також в професійних справах. Але у випадку невірною професійного вибору життєві цінності людини не будуть реалізовані, а це приведе до усвідомлення себе, як окремої сутності, усвідомлення короткотривалості свого існування, до виникнення відчуття самотності, внутрішнього неспокою, нереалізованості.

У структурі трудової діяльності важливим компонентом є мотив. Мотив – це спонукання людини до активності, пов'язане з намаганням задовольнити певні потреби. Мотиви навчання є не тільки передумовою успішного професійного навчання студента, вони є також його наслідком. Мотиви формуються в діяльності, а організовує цю

діяльність викладач, ставлення ж студентів до цієї діяльності формуються в ній самій.

Мотивація – це теоретична концепція, що використовується для пояснення ініціації, напрямку, інтенсивності, наполегливості, цілеспрямованої поведінки. Мотивація на основі врахування відмічених мотивуючих факторів забезпечує спрямованість і регуляцію активності працівника.

Мотивація трудової (професійної) діяльності є досить складним психологічним явищем, оскільки життя людини не зводиться тільки до роботи, а особистісний простір є більш ширшим ніж професіональний. Тому мотиваційна сфера професійної діяльності не зводиться виключно до виконання певних професійних функцій; вона представляє собою ієрархизовану систему, до якої входять в складній взаємозалежності з прямими збудниками професійної активності (цілі, мотиви установки) і непрофесійні збудники – психічного самозбереження і особистісного розвитку, досягнення соціального статусу тощо.

Для вивчення проблеми використовували теоретичний аналіз та систематизацію літературних джерел що до даного питання. Вивченням мотивації людини займалися Д. Макклелланд, Д. Аткинсон, Г. Хекхаузен, Г. Келлі, Ю. Роттер, К. Роджерс, Р. Мей, А.Н. Леонтьєв. Мотиваційному аспекту навчання уже порівняно давно приділяли велику увагу в психологічній і педагогічній літературі С.Л. Рубінштейн, Л.І. Божович, О.Г. Ковальов, Г.С. Костюк, В.С. Мерлін, В.О. Сухомлинський, М.І. Алексеева, І.О. Синиця та інші. Питання мотивації навчальної діяльності є предметом педагогічних і психологічних наукових досліджень, які ведуться здебільшого в двох основних напрямках. А.К. Маркова виділяє два типи стратегій дослідження мотивації:

1) вивчення впливу мотивації на діяльність, зміна діяльності в залежності від актуалізації у студента різних мотивів; 2) вивчення впливу діяльності на становлення мотиваційної сфери [1].

Аналіз теоретичних джерел дозволяє зробити висновок про те, що мотивація навчання розглядається, по-перше, як передумова й умова навчання, а по-друге, як результат навчальної діяльності.

Професійна спрямованість особистості передбачає розуміння і внутрішнє прийняття нею цілей і завдань професійної діяльності, а також співзвучних із нею інтересів, настанов, переконань і поглядів. Усі ці ознаки і компоненти професійної спрямованості є показниками рівня її сформованості в студентів.

Навчання для студентів має набути особистісного життєвого сенсу, який поєднує розум, почуття і волю та виявляється у спрямуванні творчої пізнавальної активності на життєве самовизначення і професійне самоствердження, на оволодіння професією і розвиток своїх потенційних можливостей. Неупереджене, пристрасне ставлення до мети,

завдань і процесу навчання загалом визначає успіхи студента в навчально-професійній діяльності.

Майбутня професійна діяльність має набути для студента життєвого сенсу. Це відбувається за умови, коли він відображає, втілює в собі цінності професійної діяльності. Тоді між студентом та його навчально-професійною діяльністю немає протиріччя, і ця праця цілком поглинає його, він одержує задоволення від самої діяльності. Тому й важливо, щоб студенти усвідомлювали свій ціннісний життєвий простір і побачили його зв'язок з обраною професією.

Щоб навчально-професійна діяльність студента стала чинником його розвитку і саморозвитку, важливо не лише глибоко розуміти характер її змісту, але й постійно вдосконалювати мотиваційну сферу особистості майбутнього фахівця. Глибоке пізнання мотивів навчально-професійної діяльності студентів може забезпечити успіх, спрямувати їхню активність у русло професійного розвитку. Усі мотиви діяльності є результатом відображення людиною умов свого існування та усвідомлення потреб.

Наше дослідження було проведено серед студентів бакалаврського рівня вищої освіти ДВНЗ «Донбаського державного педагогічного університету», в ньому приймали участь студенти 1 курсу навчання фізико-математичного та філологічного факультетів. Усього в тестуванні приймало участь 40 осіб. Дослідження було направлено на оцінку мотивації обраної професії студентів різних спеціальностей, як сенсу якості життя в сучасному світі. Нами були використані наступні методики: «Задоволеність обраною професією», «Мотивація професійної діяльності», «Професійна мотивація» [2].

Обробка результатів, отриманих після проведення методики «Задоволеність обраною професією», показала: 80% студентів фізико-математичного факультету мають високий рівень (від 0 – до 30 балів) задоволеності обраної професії, і вважають, що їх життєві цінності, плани відповідають їх суб'єктивному уявленню про можливості даної обраної професії; 20% студентів мають середній рівень (від 31 – до 75 балів), бо не впевнені, що обрана спеціальність в майбутньому зможе реалізувати їх особисті професійні цілі. На філологічному факультеті 70% студентів мають середній рівень задоволеності обраної професії, і тільки 30% мають високий рівень.

Оцінка результатів методики «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфир в модифікації А. А. Реана) показала, що на фізико-математичному факультеті 55% студентів мають найкращий (оптимальний) мотиваційний комплекс ($BM > ЗПМ > ЗОМ$ та $BM = ЗПМ > ЗОМ$), це означає, що показник їх внутрішньої мотивації більше, або такий самий як зовнішньо-позитивна мотивація, для цих студентів важливе значення має сама діяльність, вони емоційно-стабільні, тому їх

активність мотивована самим змістом педагогічної діяльності та прагненням досягти певних позитивних результатів.

У 35% студентів був виявлений неоптимальний мотиваційний комплекс, їх мотиваційний комплекс залежить від того, яка мотивація переважає, внутрішня, зовнішньо-позитивна або зовнішньо-негативна. У більшості випадків такі студенти емоційно-нестабільні. Якщо переважає зовнішня мотивація, у студентів виявляється споживацьке ставлення до учіння, навчальний матеріал засвоюється для близької цілі (відповісти на семінарі, скласти залік, іспит) і після відтворення, швидко забувається. При внутрішній мотивації навчально-професійної діяльності у студента на першому місці – професійні та пізнавальні інтереси.

Тільки 10% студентів мають найгірший мотиваційний комплекс (ЗОМ > ЗПМ > ВМ). У таких студентів показник зовнішньої негативної мотивації більший ніж внутрішня та зовнішньо-позитивна мотивація, їх діяльність обумовлена мотивами уникнення, осуду, бажаннями «не потрапити в халепу» (які починають превалювати над мотивами, пов'язаними з цінністю самої педагогічної діяльності, а також над зовнішньою позитивною мотивацією), в основі лежить прагнення до задоволення інших потреб, зовнішніх по відношенню до змісту самої діяльності, це мотиви соціального престижу, заробітної плати, тощо.

Обробка даних методики «Професійна мотивація» показала: на фізико-математичному та філологічному факультеті переважають мотиви соціальної значимості праці; мотиви власної праці для студентів філологічного факультету більш важливіші, ніж для фізико-математичного факультету. Для студентів обох факультетів самоствердження в роботі посідає 3 місце, але вважають, що професійна майстерність не є важливим мотивом для їх майбутньої праці.

Досліджуючи проблему мотивації до навчання серед студентів різних спеціальностей, ми зробимо акцент на тому, що кожний викладач у своїй практиці застосовує безліч інноваційних технологій. Але ми наголошуємо, що чарівної технології, яка б зробила все за студента просто не існує. Багато чинників впливають на спонуку конкретного студента до праці і навчання: інтерес до предмету, сприйняття його повноцінності, загальне бажання виконувати поставлені задачі, впевненість в собі і відчуття власної гідності, так само, як і терпіння і наполегливість. І, звичайно, не всі студенти мотивовані однаковими цінностями, потребами, бажаннями. Деякі будуть вмотивовані схваленням інших, інші – подоланням проблем. Тому кожному професіоналу потрібно мати постійно на увазі головне: викладач ВНЗ повинен розвивати у студентів відчуття впевненості та успішності, розкривати креативний потенціал кожного студента, встановлювати важкі, але досяжні цілі, створювати атмосферу конкуренції, регулювати підбір

завдань так, щоб постійно підтримувати оптимальну мотивацію до використання свого креативного потенціалу в області спонукання студентів до навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. М. : Просвещение, 1983. 96 с.
2. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / ред.– сост. Д.Я. Райгородский. Самара: «Бахрах», 2002. 672 с.
3. Саврасов М.В., Чернякова О.В., Фомічева Ю.Д. Психологічні особливості становлення креативності майбутнього педагога в процесі професійної підготовки. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Сер. Психологія*. Харків : ХНПУ, 2016. Вип. 56. С. 192–199.
4. Психологічний супровід навчання різних категорій дорослого населення : монографія / [Помиткін Е.О., Рибалка В.В., Ігнатович О.М., Павлик Н.В., Становських З.Л., Радзімовська О.В., Татаурова-Осика Г.П., Бастун М.В., Іванова О.В., Шевенко А.М. Заєць І.В. Жмурко М.Д.]. Київ, 2019. URL: <http://medbib.in.ua/smyisl-jizni-kak-obyekt-psihologicheskogo.html> (дата звернення: 6.10.2020)
5. <http://himbook.org/otsinka-zadovolenosti-studentiv>

Щербакова М. А.

викладач вищої категорії, старший викладач

*Балаклійський педагогічний фаховий коледж
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»*

*Харківської обласної ради
м. Балаклія, Харківська область, Україна*

РОЛЬ ВИКЛАДАЧА В ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ

В наш час дистанційне навчання з його опорою на сучасні інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ) дозволяє не тільки розв'язувати проблеми забезпечення широкого доступу до освітніх послуг, індивідуалізації навчання, а й підвищувати рівень варіативності і інтерактивності освітнього процесу, надавати адекватне оновлення змісту освіти у відповідь на вимоги суспільства. У науково-педагогічній літературі дистанційне навчання розглядається як цілеспрямований інтерактивний процес взаємодії тих, хто навчає і тих, що навчаються між собою засобами навчання, індивідуальними до

їхнього розташування в часі і просторі і реалізованими в спеціальній дидактичній системі [1, с. 167].

Необхідність організації педагогічного супроводу в процесі реалізації дистанційного навчання пов'язана з тим, що всі суб'єкти дистанційного навчання: студенти, педагоги, розробники навчальних і методичних матеріалів, батьки – нерідко постають перед труднощами психологічного характеру.

У процесі дистанційного навчання відзначається великий дефіцит соціально-емоційного контакту між суб'єктами процесу навчання. В сучасних умовах нові інформаційні технології сприяють збільшенню кількісної сторони комунікативної активності при дистанційному навчанні, але при цьому страждає якісна сторона взаємодії між студентами і викладачем, а також між самими студентами всередині навчальної групи. Розробка і реалізація ірізноманітних механізмів компенсації соціально – емоційної незадоволеності процесом взаємодії в системі викладач – студент і студент – студент можуть істотно підвищити результативність дистанційного навчання. Під педагогічним супроводом будемо розуміти усвідомлений системний процес взаємодії суб'єктів дистанційного навчання в умовах інформаційно-освітнього середовища, спрямований на надання психолого-педагогічної допомоги суб'єктам процесу дистанційного навчання в конструюванні та реалізації процесу дистанційного навчання. Педагогічний супровід дистанційного навчання означає вміння педагога бути поруч, слідувати за студентом, супроводжуючи його в індивідуальному освітньому маршруті, тим самим створюючи необхідні умови для збереження і зміцнення здоров'я майбутнього фахівця. Таким чином, під педагогічним супроводом дистанційного навчання ми розуміємо сукупність взаємопов'язаних дій викладача, що реалізуються в різні форми і прийоми і забезпечують кваліфіковану допомогу, сприяння студенту впродовж всього освітнього процесу [2]. Закордонні та вітчизняні вчені відзначають, що в умовах дистанційного навчання студенти стикаються з певними перешкодами, які ведуть до зростання стресових і психологічних навантажень в процесі навчання, що вимагають від них величезних інтелектуальних зусиль, високого емоційного напруження, особливо в ході контролю засвоєння знань. В цілому це обумовлено специфікою самого дистанційного навчання: зросла частка самостійної роботи, широке застосування інформаційних комунікаційних технологій, особливості спілкування на відстані та ін. Аналізуючи процес дистанційного навчання, можна зробити висновок про те, що серед проблем, що виникають в ході взаємодії у суб'єктів процесу навчання, можна виділити дві категорії: проблеми, загальні для всіх категорій суб'єктів процесу дистанційного навчання, і проблеми, характерні для окремих

категорій суб'єктів процесу навчання. Основною психологічною проблемою дистанційного навчання нині виступає відсутність безпосереднього контакту між суб'єктами процесу навчання: викладачем і студентами, а також між самими студентами. Традиційне спілкування «віч-на-віч» досить сильно відрізняється від спілкування, опосередкованого сучасними інформаційними і комунікаційними технологіями. До числа основних обмежень в системі дистанційного навчання відносять: відсутність невербальних компонентів комунікації, незвичну форму спілкування і швидкість обміну повідомленнями, емоційне збіднення контактів і деякі інші особливості.

Ще однією проблемою дистанційного навчання є збільшення часу між питанням і відповіддю в процесі організації діалогу. Діалог в системі дистанційного навчання має пролонгований характер: репліки діалогу відстають один від одного в часі, відсутня безпосередня (миттєва) реакція співрозмовників на репліки діалогу. Учасники спілкування обмежені тільки вербальними засобами, вони позбавлені можливості використовувати інші засоби комунікації (жести, міміку, інтонацію) і тому змушені вдаватися до графічних символів («смайлики», розділові знаки, виділення прописними літерами і ін.). Однак слід зауважити, що у спілкування в процесі дистанційного навчання у зв'язку з цим є і позитивна сторона: відтермінування відповіді дає можливість обміркувати репліку, впоратися з емоціями, відредагувати стиль і т.п., а відсутність візуального контакту дає можливість приховати невдоволення (насуплені брови і т.п.) і тим самим дати можливість співрозмовнику, невпевненому у своїх силах, відповіді на питання або виконати завдання до кінця. Особливою проблемою дистанційного навчання є знання і дотримання норм мережевого етикету, що робить істотний вплив на створення психологічного комфорту в освітньому середовищі. Всі учасники процесу дистанційного навчання повинні постійно пам'ятати про заповіді мережевого етикету, щоб випадковим або необдуманим словом не образити «співрозмовника». Особливо важливим це стає в умовах спілкування у мережі викладача та студентів, коли перший повинен підтримати інтерес до навчання навіть за умови відсутності помітних успіхів у студентів. Доброзичливі коментарі педагога до виконаного завдання, що демонструють його непідробне бажання допомогти студенту впоратися з труднощами, його спонукання до коректного виразу вихованцями своєї позиції в дискусії допоможуть підвищити мотивацію і продуктивність навчання.

Слід зауважити, що для організації ефективної взаємодії в середовищі дистанційного навчання будь-якому члену віртуального колективу треба вміти: користуватися засобами ІКТ; спілкуватися у віртуальному середо-

вищі; знаходити та обробляти інформацію; будувати ефективні взаємини в колективі, що передбачає в умовах відсутності візуального контакту сформованість умінь входити в колектив, представлятися і демонструвати кращі свої якості, користуючись тільки вербальними засобами; демонструвати зацікавленість інших членів колективу, швидко з'ясовувати стиль роботи інших членів команди і відповідно коригувати свій власний; залагоджувати розбіжності та конфліктні ситуації; продуктивно брати участь у розв'язанні проблем.

Об'єктом педагогічного супроводу виступає освітній процес. Головною метою педагогічного супроводу дистанційного навчання в системі вищої освіти є надання допомоги студентам в розробці і реалізації індивідуальної освітньої траєкторії.

В якості основних засобів педагогічного супроводу в процесі дистанційного навчання виступають засоби інформаційно-освітнього середовища та рекомендації для різних категорій суб'єктів дистанційного навчання. Серед рекомендацій, які є необхідним засобом в системі педагогічного супроводу, можна виділити наступні: по організації взаємодії з іншими суб'єктами процесу дистанційного навчання (вибору стилю спілкування, поведінки під час занять в режимі реального часу, дотримання норм мережевого етикету і т.п.); по конструюванню індивідуального освітнього маршруту (вибору курсів, модулів, форм контролю і т.п.), в тому числі маршруту освоєння змісту конкретних навчальних курсів; по самоорганізації (вибору оптимального режиму роботи, розподілу часу і т.п.); по подоланню труднощів, пов'язаних зі сприйняттям навчального змісту в умовах комп'ютерного навчального середовища. В якості основних форм, які використовуються в системі педагогічного супроводу, доцільно використовувати як індивідуальні, так і групові форми роботи: індивідуальні та групові консультації, тренінги, дискусії в режимах on-line та off-line; майстер-класи; семінари, конференції та телеконференції по обміну досвідом і т.п. Як видно з рекомендацій, педагогічний супровід в умовах дистанційного навчання має ряд відмінностей, в першу чергу визначається специфікою даного виду навчання. Ці відмінності зумовлюють появу додаткових труднощів в організації та реалізації процесу навчання, на вирішення яких і повинно бути направлено психолого-педагогічний супровід.

Таким чином, основна мета педагогічного супроводу в процесі реалізації дистанційного навчання – це впевненість студентів в тому, що вони не залишаються одні зі своїми питаннями і труднощами і в будь-який момент можуть звернутися за порадою до викладача. За допомогою ефективної організації навчального матеріалу і майстерності викладачів, які реалізують систему педагогічного супроводу в

процесі навчання, вирішуються завдання по збереженню і зміцненню здоров'я студентів в умовах дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воронкін О.С. Організація діяльності тьютора в системі дистанційного навчання вищого навчального закладу / О.С. Воронкін // Інформаційні технології в освіті. – 2016. – Вип. 26. – С. 177–191.

2. Громова Т.В. Теория и технология подготовки преподавателей вуза к деятельности в системе дистанционного обучения: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора пед. наук : 13.00.08 Теория и методика профессионального образования [Електронний ресурс] / Т.В. Громова. –Режим доступу : <http://splanet.ru/paper/r1-390922.php>

3. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В.Г. Кременем 20 грудня 2000 р.) [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.osvita.org.ua.distance/pravo/00.html>

СЕКЦІЯ 10. УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ

Хурдей В. Д.

кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри підприємництва,
маркетингу та економіки підприємства
*Університет митної справи та фінансів
м. Дніпро, Україна*

АКТУАЛЬНІСТЬ ДИСЦИПЛІНИ «ВСТУП ДО СПЕЦІАЛЬНОСТІ: 075 МАРКЕТИНГ»

У країнах з розвинутою ринковою економікою фахівці з маркетингу займають верхні позиції на ринку праці і є одними з найвище оплачуваних. За версією відомого у всьому світі журналу *Forbes* маркетингові аналітики є другими за популярністю після розробників програмного комп'ютерного забезпечення. При цьому, в міру посилення конкуренції, маркетологи як стратеги підприємства, почуватимуть себе у вигравшій й надалі. Потребу у справжніх фахівцях з маркетингу уже гостро відчують підприємства, які впроваджують ринкові засади господарювання [2].

Тому, підготовка високоосвічених фахівців з маркетингу здатних до виконання професійних функцій, готових застосовувати набуті компетентності на практиці установ будь-якої форми власності, у комерційних та некомерційних організаціях є пріоритетним напрямком вітчизняних закладів вищої освіти.

Освітньо-професійна програма Маркетинг першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 075 Маркетинг має формувати фундаментальні знання та фахові навички з маркетингу, сприяти оволодінню здобувачами фаховими компетентностями.

На нашу думку, обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми Маркетинг спеціальності 075 Маркетинг першого (бакалаврського) рівня вищої освіти має бути дисципліна «Вступ до спеціальності».

Дисципліна «Вступ до спеціальності» передбачає підготовку студентів до навчання у вищому навчальному закладі, відповідно до сучасних інтеграційних процесів у міжнародній освіті в контексті Болонської декларації; ознайомлення студентів з організацією підготовки фахівців спеціальності 075 Маркетинг; формування знань щодо базових категорій

маркетингу, методологічних аспектів організації маркетингової діяльності та її пріоритетів у сучасних умовах.

Одночасно з навчальною дисципліною «Вступ до спеціальності» окремі її елементи мають вивчатися в межах навчальних дисциплін «Прикладна культурологія», «Регіональна економіка», «Організація торгівлі».

Знання, набуті під час вивчення навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» повинні використовуватися під час навчальної (ознайомчої) практики, а також мають бути базою для вивчення навчальних дисциплін професійної підготовки.

Основними навчальними цілями є:

- формування у здобувачів вищої освіти системи знань щодо суті й соціального значення вищої освіти, сучасних тенденцій її розвитку;
- формування у здобувачів вищої освіти системи знань щодо забезпечення якості вищої освіти: рівня здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає їх компетентність відповідно до стандартів вищої освіти.

У ході вивчення дисципліни у здобувачів вищої освіти мають сформуватися: навички самостійного та ефективного навчання у вищому навчальному закладі з урахуванням світових освітніх тенденцій, почуття належності до організації, поваги до навчального закладу, його історії та традицій; здатності до творчого пошуку напрямків удосконалення маркетингової діяльності, вміння користуватись основною та додатковою спеціальною літературою; бажання участі у науковому житті студентства.

Після вивчення дисципліни здобувачі вищої освіти повинні вміти організовувати свою навчальну діяльність, у тому числі роботу на лекціях, семінарських, практичних, лабораторних заняттях; організувати самостійну роботу (підготовку до занять, написання рефератів, курсових робіт (проектів), контрольних робіт, проходження практики тощо); працювати з фондами бібліотеки вищого навчального закладу та працювати з літературою; брати участь у студентському самоврядуванні вищого навчального закладу; розуміти сутність підвищення ролі маркетингу в сучасних умовах; розуміти сутність маркетингу як навчальної дисципліни та професії, розуміти роль фахівця з маркетингу, володіти інструментами маркетингу як концепції управління підприємством.

Результатом вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності» має стати досягнення програмних результатів навчання на основі затвердженого стандарту вищої освіти за спеціальністю 075 Маркетинг для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (Наказ МОНУ № 1343 від 05.12.2018 р.) [2]:

ПРН Р1. Демонструвати знання і розуміння теоретичних основ та принципів провадження маркетингової діяльності.

ПРН 2. Аналізувати і прогнозувати ринкові явища та процеси на основі застосування фундаментальних принципів, теоретичних знань і прикладних навичок здійснення маркетингової діяльності.

ПРН 11. Демонструвати вміння застосовувати міждисциплінарний підхід та здійснювати маркетингові функції ринкового суб'єкта.

ПРН 16. Відповідати вимогам, які висуваються до сучасного маркетолога, підвищувати рівень особистої професійної підготовки.

Таким чином, набуті знання у процесі вивчення дисципліни можуть бути використані при налагоджуванні взаємовідносин в колективі студентів та у спілкуванні з викладачами і співробітниками вищого навчального закладу та при організації навчальної діяльності. Здобувач зможе володіти інструментами маркетингу як концепції управління підприємством, які слугуватимуть для підвищення ролі маркетингу в сучасних умовах. А завдяки правильно організованій співпраці викладачів і студентів можна підвищити активізацію самостійної роботи студентів, створити сприятливу творчу атмосферу, застосовуючи інтерактивні методи та форми організації навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Доцільність і перспективи здобуття фаху маркетолога. URL: <https://vet.edu.ua/index.php/kafedra-marketynhu/163-marketynh-spetzialnist-maibutnoho>

2. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 07 – Управління та адміністрування, спеціальність 075 – Маркетинг. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/075-marketing-bakalavr.pdf>

НОТАТКИ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ РОБІТ
учасників міжнародної
науково-практичної конференції

«ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ
СЬОГОДНІ: ПОСТУЛАТИ МИНУЛОГО
І СУЧАСНІ ТЕОРІЇ»

16–17 жовтня 2020 р.

м. Одеса

Видавник – ГО «Південна фундація педагогіки»
Поштова адреса редакції: 65001, Одеса 1, а/с 247
www.pifp.org.ua, tel: +38 099 431 12 14

Підписано до друку 19.10.2020 р. Здано до друку 20.10.2020 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Цифровий друк. Ум.-друку. арк. 10,69
Наклад 100 прим. Зам. № 2010-20.