



**V ВСЕУКРАЇНСЬКА
НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ**

**ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ:
ДОСВІД І ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ**

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
АКАДЕМІЯ НАУК ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ
ВІДДІЛЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ
ДНІПРОВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**



ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ: ДОСВІД І ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ

Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції

5 листопада 2020 року

Запоріжжя

Р е д а к ц і й н а к о л е г і я:

Пономаренко Ольга Вікторівна – декан факультету соціальної педагогіки та психології Запорізького національного університету, кандидат педагогічних наук, доцент

Гура Олександр Іванович – проректор з науково-педагогічної та навчальної роботи, доктор педагогічних наук, професор

Шевченко Наталія Федорівна – професор кафедри педагогіки та психології Запорізького національного університету, доктор педагогічних наук, професор

Дороніна Тетяна Олексіївна – завідувач кафедри педагогіки Криворізький державний педагогічний університет, доктор педагогічних наук, професор

Ніколенко Людмила Миколаївна – завідувач кафедри педагогіки та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара, кандидат педагогічних наук, доцент

Іваницький Олександр Іванович – завідувач кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності Запорізького національного університету, доктор педагогічних наук, професор

Сущенко Лариса Олександрівна – завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти Запорізького національного університету, доктор педагогічних наук, доцент

Заверико Наталія Віталіївна – завідувач кафедри соціальної педагогіки та спеціальної освіти Запорізького національного університету, кандидат педагогічних наук, професор

Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку. Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції (5 листопада 2020 року, м. Запоріжжя). – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2020. – 120 с.

У збірнику представлені матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції «Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку», які презентують актуальні питання сучасної вищої освіти, проблеми підготовки викладачів вищої школи в умовах реформ суспільства, становлення й розвитку особистості фахівця, забезпечення професіоналізму й майстерності педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти.

Конференція проводиться за ініціативою Запорізького національного університету з метою обговорення досвіду та тенденцій розвитку педагогіки вищої школи в умовах сучасного українського суспільства.

СЕКЦІЯ 1.
АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

L. Sushchenko

*Doctor of Pedagogy Sciences, Associate Professor, Professor
Zaporizhzhia National University*

**THE CONCEPTUALIZATION OF APPROACHES IN STIMULATING OF
PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS:
PSYCHOLOGICALLY-PEDAGOGICAL DISCOURSE**

The development of professionalism of primary school teachers occurs not only in complex socio-ideological conflicts, but also in the conditions of radical changes in the field of education, change of norms and moral values, considerable diversity of views and approaches to understanding the category of "professionalism".

Secondly, the personal achievements of the teacher are being evaluated recently outside the priority of humanism, kindness, citizenship, professional virtue, which is the basis of the teacher's professionalism.

Thirdly, such a situation makes it difficult to solve topical problems in training of primary school teachers in the conditions of higher education and in teacher training centers, in postgraduate pedagogical education institutions, which requires deepening of scientific research on this problem.

Thus, these obstacles to the development of teachers' professionalism, approaches in overcoming them are conceptual in nature; they affect the overall status and development of teacher professionalism.

There is an objective need for a modern understanding of the professionalism of the teacher as a social phenomenon, which combines personal qualities, successful moral and intellectual and professionally expedient personal self-realization, professional excellence, which will allow to understand the essence of the process of stimulating professional development and self-development of professional competence, correctly identify the indicators and criteria for career growth.

We consider the professionalism of the teacher as a qualitative-valued pedagogical category, which organically combines social activity, humanistic orientation and responsibility, in-depth and modern psychological and pedagogical knowledge, common moral values, pedagogical excellence, continuous work on professional self-improvement.

The proposed definition of professionalism changes the nature and content of his continuous professional self-improvement throughout its life, its purpose, goal orientation, peculiarities of teacher's interaction with people, especially with children, ways and means of successful advisable interaction, supported by society and subjects of pedagogical process.

It should be noted that the professionalism of the teacher is first of all a subsystem of social activity and social culture. Therefore, his/her study is multidimensional, it has axiological and acmeological character. The effectiveness of the teacher's professional self-development depends to a large extent on the prestige of the profession in the society, which mainly creates the basis for its intensive self-formation. But there are also many contradictions here.

It would not be hard to notice that in the field of view of modern education officials there was and is basically one element of teacher professionalism – the ability to impart intellectual knowledge and skills to children; the deep socio-pedagogical aspects and processes of pedagogical activity stay out of sight.

The analysis of variants of paradigmatic approaches, which define the teacher professionalism, shows that they do not exclude each other, but only complement each other, revealing its different sides.

We will attempt to complement the existing conceptual approaches with the perspective of another paradigm, which allows us to take a different approach to understanding the self-development of teacher's professionalism and the assessment of his/her pedagogical activity. It is about using the laws of new professional thinking in the process of forming the professionalism of teachers, connected with its conceptualization.

The need to conceptualize the process of forming a teacher's professionalism is explained by the global objective processes as they occur around the civilized world. These are, first of all, processes of dialogue and rapprochement of cultures and peoples. Progress in education and pedagogy should be directly measured by the quality of life and communication of each individual; the progress of pedagogical professionalism – the quality of life of each child. Therefore, modern education, civilizational pedagogical process should be understood as the convergence of teacher and child to the culture of civilization in different spheres of their life. This convergence should become a significant criterion for teacher professionalism today.

The core of civilization is culture as spiritual production and reproduction, and the deep foundation of culture, in turn, is the moral foundation and humanistic values of society.

So the question is: what kind of teacher professionalism is needed today to make children in the era of social transformation feel comfortable, think and act in all spheres of being under the canons of culture, so that their activity in history in improving the lives of each person and society is enhanced?

Thus, the professionalism of the teacher today has many new shades of manifestation: in constant scientific research, pedagogical skills, self-education aimed at personal professional self-development, in creating an educational environment that excites, amazes and develops the personality of the child, promotes the active self-identification of spiritual self-expression.

The need for changes in teacher training in the system of postgraduate teacher education meets the challenges of the times, increasing demands and quality transformations in society, therefore, and important social and pedagogical issues. The society needs teachers who would accept the changes which are taking place in education, adapt to them, transform a new educational and philosophical paradigm and work meeting modern requirements. The knowledge gained from the higher education institution cannot predict all occasions, otherwise the imminent standardization of the pedagogical process, which really obstructs creative search. That is why the question of stimulating professional self-improvement of primary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education is urgent.

O. Vasylichenko
Candidate of Pedagogical Sciences
Zaporizhzhia National University

FEATURES OF DISTANCE EDUCATION WHILE TEACHING FOREIGN LANGUAGE

Unexpected challenge of COVID-19 pandemic has made Ukrainian system of higher education exam the essential issues of teaching/learning at the educational environment of the university. Among such issues there is a continuity of the educational process, its flexibility, effectiveness of teaching methods and forms and effectiveness of students' learning.

Thus, distance education or distance learning has exposed itself as the most acceptable form at the educational establishments.

The purpose of the article is to stress some peculiarities of teaching foreign language at the university by means of distance education.

Curriculum of the discipline "Foreign Language for Specific Purposes" for students obtaining bachelor degree implies students' language acquisition of such aspects as speaking, reading, listening and writing. Only this way students are supposed to get foreign language competence. At the same time differentiated approach or learner-centered is one of the essential one during educational process as it allows a teacher to take into account psychological, physiological, gender characteristics of every participant of classroom activity in order to equip them with necessary skills.

Distance education has proved its effectiveness absolutely in the case when it is necessary to limit face-to-face direct (physical) communication during quarantine. But what information means of communication could be the most effective in the process of teaching/learning?

Today a wide range of educational online platforms are presented for all participants of the educational process. And as they continue to evolve, the different ways to teach language can be endless. That is why it is important for teachers not to be lost in the wide spectrum of digital means of teaching and not to replace the effectiveness of students' language acquisition in favour of application of numerous information and communication technologies.

Available different technologies mostly depend on teachers personal preferences. But the most popular ones are learning management system Moodle and video conferencing Zoom, Skype.

Our practice and interviews with students have exposed the problems that should be coped or at least paid attention to. Firstly, language means communication and such forms as group work, work in pairs are rather difficult to implement during work on Moodle and while videoconferencing as these forms are not just discussion but it is supposed students to take part in the decision-making proses simultaneously.

Participants of the groups collaborating with each other look for the decision to suit each member of the group. Secondly, communication is not just words but it also includes body language. Learning foreign language in a more realistic way is still in the agenda of distance education to our mind. So, such forms as roleplaying, business games are under discussion too. Thirdly, the poor internet connection is sometimes one of the barriers to successful students' performance and qualitative teaching.

At the same time it should be noted that some distance education forms of teaching have occurred beneficial for both students and teachers. The most effective ones are individual independent tasks such as presentation, mini video where young people can demonstrate their unique skills, abilities and immerse into their future speciality. For example, students of graphic design, computer sciences have possibility to present their works directly and try themselves in a future professional activity. The students' teamwork on project has proved its effectiveness as well.

The above tasks allow to activate speaking, reading, listening students' skills. To foster students' writing skills the platform Moodle is used. Students upload their tasks from the textbook, essays and so on. It should be stressed that the process of evaluating writing assignment is rather time-consuming as it needs to examine students' works, identify, correct their mistakes, propose suitable foreign equivalents or revise grammar material. Besides, the risk of cheating among students is quite high.

Thus, distance education has taken its remarkable place while teaching foreign language at the university. It meets modern demands of the Ukrainian system of education and society as a whole. The perspectives of our research we see in the further analyses of correspondence of information and communication technologies to effectiveness students' foreign language acquisition.

О. І. Верітов

кандидат педагогічних наук, докторант

Запорізький національний університет

**ХАРАКТЕРИСТИКА ІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ І СЕРВІСІВ, ЯКІ
МОЖУТЬ ВИКОРИСТОВУВАТИСЬ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ,
СПРЯМОВАНОМУ НА ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ
ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
017 «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ»**

Сутність підприємницької діяльності найбільш повно відображається при використанні інформаційних систем управління проектами. Зважаючи на це, вважаємо за доцільне знайомство здобувачів освіти з управлінням проектами як галуззю знань, що репрезентує такий аспект діяльності суб'єктів підприємницької діяльності як визначення та досягнення запланованих цілей при балансуванні між обсягом робіт, ресурсами, часом, якістю та ризиками у діяльності організації.

Вважаємо при цьому, що інформаційні системи управління проектами дозволяють підприємцю більш ефективно виконувати організаційні функції, зокрема: унаочнювати зміст управлінського процесу, планувати трудовитрати працівників, більш ефективно управляти ресурсами, корегувати виконання того чи іншого проекту, організовувати спільну роботу з виконавцями проекту та ін.

На наш погляд, в освітньому процесі майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту буде доцільним їх ознайомлення із такими системами управління проектами як, наприклад, CRM Free, Microsoft Dynamics AX, Oracle E-BusinessSuite, АСТОР, BusinessControl, Global ERP, IT-Предприятие та ін., що представляють собою комплексне програмне забезпечення, яке включає інструменти для планування завдань, складання розкладів, управління бюджетом, розподілу ресурсів, документування та адміністрування окремих заходів. Також це програмне

забезпечення має інструменти, завдяки яким є можливим: ведення декількох проектів; побудова календарю заходів; ведення форумів для спілкування виконавців проекту; облік часових витрат виконавців; підтримку баз даних тощо.

Ще однією групою програмних засобів, використанню яких, як ми вважаємо, мають бути навчені майбутні бакалаври фізичної культури і спорту, є платформи для побудови асоціативних карт, такі як Mindomo та MindMeister. Ці технології дозволяють створювати ментальні та концептуальні карти як візуальне відображення ідей, планів та інтересів. Також вони надають можливість побудови діаграм Ганта – ефективного засобу керування проектами. Особливо виділяємо сервіс Mindomo, важливою функціональною особливістю якого є те, що він дозволяє працювати як автономно, так і у режимі співпраці через Інтернет з іншими користувачами.

Інший напрямок навчання майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту використанню передових інформаційних технологій має бути пов'язаний, на нашу думку, з вивченням хмарних сервісів для створення сайтів Інтернету, прикладами яких є SimpleSite, Wix, Jimbo, Flazio, WordPress та ін., які надають доступ до зручних інструментів конструювання сайтів та їх мобільних версій.

Аргументом на користь доцільності і необхідності навчання використанню таких сервісів виступає те, що робота з ними сприяє упорядкуванню інноваційних ідей, а також розвитку логіки при вирішенні конструкторських задач, що йде на користь формуванню чіткого підприємницького мислення, а також дозволяє представити креативні бізнес-ідеї у вигляді, зрозумілому потенційним споживачам. Також є очевидним, що в умовах діджиталізації здатність майбутнього бакалавра фізичної культури і спорту до презентації своєї підприємницької справи в Інтернеті є ключовим чинником комерційного успіху його стартапу.

За нашим задумом, у процесі формування в майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту підприємницької культури, вивчення сервісів зі створення сайтів має бути використано для навчання студентів презентації своїх інноваційних ідей, формуванні у них навичок самопрезентації, а також упорядкування власної підприємницької діяльності. Означене є вельми корисним як в освітній так і у подальшій професійній діяльності.

Вважаємо, що окремим напрямком освітнього процесу має стати знайомство майбутніх бакалаврів фізичної культури та спорту з різноманітними варіантами використання у підприємницькій діяльності мобільних пристроїв, а також прикладних програм на Android та Mac OS.

Особливу увагу тут привертають різноманітні технології забезпечення зв'язку між особами, залученими до того чи іншого проекту, наприклад, таких як Viber, Telegram, Skype, соціальні мережі тощо. У нашому дослідженні вважаємо за доцільне зосередження уваги на вивченні студентами особливостей використання хмарного сервісу Zoom, який дозволяє проводити он-лайн конференції, наради, обговорення, обмінюватися файлами і на сьогодні є лідером у галузі он-лайн конференцій.

Переконані, що розуміння особливостей використання зазначених інструментів дозволить майбутнім бакалаврам фізичної культури і спорту навчитися управляти інформаційними потоками, створить передумови для організації власного інформаційного середовища, а також дасть змогу відпрацювати власні алгоритми використання мобільних пристроїв у підприємницькій діяльності.

О. С. Волярська

доктор педагогічних наук, доцент

Київський національний лінгвістичний університет

А. О. Філатов

аспірант

Київський національний лінгвістичний університет

ТЕНДЕНЦІЇ ОНОВЛЕННЯ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ОСВІТИ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ

Нова соціально-економічна та суспільно-політична ситуація в Україні вимагають кардинальних змін у підходах до удосконалення корпоративної освіти у контексті освіти впродовж життя. Спостерігається стрімкий розвиток впровадження в освітній процес комп'ютерних технологій та систем телекомунікацій.

Мета дослідження: визначити та проаналізувати тенденції оновлення корпоративної освіти в контексті освіти впродовж життя.

Виклики XXI ст. окреслюють нові завдання для корпоративної освіти. З'ясовано, що в новому столітті розвиток системи цієї освіти дорослих ц визначається ідеями ефективності, яка трактується як співвіднесення результату певного процесу з вкладеними в нього зусиллями, та доступності як міри, відповідно до якої індивідууми можуть користуватися можливостями, що надає система освіти та професійної підготовки у форматах доступу, ставлення і результативності. Ефективність і доступність корпоративної освіти у провідних країнах світу досягається інтенсифікацією децентралізації управління освітою і підвищенням значення для працюючих результатів формальної і неформальної освіти та самоосвіти.

Використовуючи класифікацію тенденцій освіти дорослих залежно від контексту О. Огієнко (2008), можна виокремити такі узагальнені тенденції оновлення корпоративної освіти в контексті освіти впродовж життя:

1. Тенденції європейського виміру, зумовлені специфікою корпоративної освіти.
2. Тенденції соціокультурного виміру, що поєднують тенденції демократизації корпоративної освіти у контексті освіти впродовж життя.
3. Тенденції соціально-економічного виміру, що відображають тісний зв'язок корпоративної освіти із соціально-економічними процесами, які відбуваються у країнах.

Аналізуючи першу групу тенденцій, варто зазначити, що суттєвим чинником, який, безумовно, впливав на розбудову корпоративної освіти у європейських країнах була освітньо-культурна політика Європейського Союзу. У контексті європейської інтеграції з особливою значущістю постають питання, пов'язані з формуванням нових компетенцій та прискореною адаптаційністю, гнучкістю та мобільністю працюючих на підприємствах, в організаціях та установах. До тенденцій європейського виміру нами віднесено: європеїзацію корпоративної освіти; багатовимірність корпоративної освіти; значні зміни в освіті та умовах праці, що викликають нагальну потребу до освіти впродовж життя. Відзначимо, що виокремлені тенденції дають змогу оптимально гармонізувати глобальні та національні потреби країн для забезпечення конкурентоспроможності національної економіки та корпоративної освіти.

Друга група тенденцій соціокультурного виміру пов'язана з провідною роллю освітніх організацій та установ, державних структур та їхніх соціальних партнерів. До цієї групи слід віднести тенденції соціальної спрямованості, розвитку соціального партнерства в освіті, рівного та справедливого доступу до освіти. Відповідно до визначених тенденцій суспільство повинно враховувати потреби кожної категорії працюючих громадян та відповідно забезпечувати їх всім необхідним. Урахування тенденцій соціокультурного виміру в освітній політиці країни дає можливість збереження соціальних взаємодій різних категорій працюючого населення.

Виокремимо третю групу тенденцій – тенденції соціально-економічного виміру: тенденція інноваційності навчання працівників, тенденція масовості та тенденція національної спрямованості корпоративної освіти. Ці тенденції оновлення корпоративної освіти зумовлені таким соціальним явищем, як зростання кількості працюючих і безробітних, яким необхідно перенавчатися, отримувати додаткову спеціальність, адаптуватися до іншомовного соціального середовища, пристосовуватися до змін до умов сучасного ринку праці. Наприклад, найбільш переконливими причинами масовості корпоративної освіти можна назвати демографічну кризу в країні (зниження народжуваності, старіння населення, міграційні процеси, появу категорії вимушено переселених осіб).

Таким чином, теоретичний аналіз опрацьованих наукових джерел дає підстави стверджувати, що саме вищеназвані тенденції зумовлюють усвідомлення суспільством цінностей корпоративної освіти в контексті освіти впродовж життя. У подальшому вважаємо за необхідне розглянути напрями реалізації процесу удосконалення корпоративної освіти.

М. О. Гладий

кандидат педагогічних наук, доцент

Запорізький національний університет

ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ: ДОСВІД ЗАПОРІЗЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Актуальність дослідження. На шляху втілення інклюзії у заклади вищої освіти України існує низка проблем у реалізації прав на необмежений доступ осіб з інвалідністю до всіх рівнів освіти, а саме: недостатня розробленість дидактичних та методичних засад інклюзії у вищій школі, що сприятимуть ефективній адаптації молоді з особливими освітніми потребами до умов навчання у закладах вищої освіти; недостатня підготовленість викладацького складу до організації навчальних занять із студентами з особливими освітніми потребами; не повна реалізація соціально-педагогічного супроводу.

Мета дослідження полягає в аналізі досвіду створення інклюзивного освітнього середовища Запорізького національного університету (ЗНУ) для можливого майбутнього запозичення іншими вищими школами. Розглянуто такі аспекти як супровід осіб з особливими освітніми потребами (ООП), запозичення міжнародного досвіду та підготовка викладачів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі.

Результати теоретичного аналізу проблеми показали, що у ЗНУ приділяють увагу розвитку освітнього простору відповідно до сучасних вимог і нормативно-

правових актів та створюють умови доступності закладу освіти для навчання осіб з ООП. Відповідно до Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 р., ***інклюзивне освітнє середовище*** – це сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей. Саме тому було впроваджено Положення про порядок супроводу (надання допомоги) осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення у Запорізькому національному університеті. Також здійснено технічне обстеження будівель та споруд та отримано відповідний кваліфікаційний сертифікат про доступність для осіб з інвалідністю.

ЗНУ створює всі необхідні умови для інклюзивного навчання відповідно чинного законодавства. Один із факультетів, який займається підготовкою фахівців (таких як соціальні педагоги, соціальні працівники; вчителі, вихователі; логопеди, сурдопедагоги) для роботи у сфері інклюзивної освіти, є факультет соціальної педагогіки та психології (СПП). На базі даного факультету розробляються, впроваджуються та удосконалюються методичні засади інклюзивного навчання.

Факультет СПП запровадив Школу педагогічної майстерності, оскільки провідною діяльністю у створенні інклюзивного освітнього середовища є підготовка педагогів до нових умов. Одним із напрямів Школи педагогічної майстерності на базі ЗНУ є підготовка викладачів щодо організації процесу навчання студентів з особливими освітніми потребами. На заняттях школи педагогічної майстерності увага приділяється нормативно-правовим, психолого-педагогічним, організаційно-методичним аспектам діяльності викладача вищої школи, зокрема, організації самостійної та індивідуальної роботи студентів, роботі з навчально-методичними комплексами дисциплін тощо. Робота Школи педагогічної майстерності включає, окрім лекційних та практичних занять, тренінги, круглі столи, методичні семінари.

Використання міжнародного досвіду у сфері інклюзивної освіти за рахунок співпраці ЗНУ з іноземними вузами та міжнародні стажування викладачів дозволяють впроваджувати інноваційні методики навчання. Актуальною для інклюзивної освіти є співпраця Запорізького національного університету з ГО «Національна Асамблея людей з інвалідністю України».

Висновки. Освітній простір розглядається як динамічне середовище, яке змінюється разом із суб'єктом середовища (студентом), реагує на його потреби та потреби середовища. Інклюзивне освітнє середовище є невід'ємною складовою освітнього простору, так як між суб'єктами освітнього процесу існує структуроване різноманіття відносин, які формують освітній простір та впливають на результати освітньої діяльності.

О. І. Гура

*доктор педагогічних наук, професор
Запорізький національний університет*

Т. Є. Гура

доктор психологічних наук, професор

КЗ «Запорізький інститут післядипломної педагогічної освіти» ЗОР

ДО ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ «НОВОЇ РЕАЛЬНОСТІ»

Актуальність дослідження. Вже понад півроку світ живе в умовах пандемії та карантинних обмежень – в умовах «нової реальності», яка безперечно впливає на всі сфери життєдіяльності людини у тому числі і освітню. У зв'язку з практичною неможливістю гарантувати безпеку здобувачам освіти, в наслідок поширення коронавірусної хвороби (COVID-19), всі навчальні заклади, у тому числі й університети, виконуючи рекомендації Міністерства освіти і науки України, запровадили дистанційне навчання (лист МОН 1/9-576 від 12.10.20). Це, в свою чергу, як показали результати роботи в попередній період (наказ МОН України «Про забезпечення і виконання профілактичних і протиепідемічних заходів» від 12.03.2020 № 392), вимагає докорінної зміни усталених форм та методів професійної підготовки й системи управління нею, а також пошуку нових підходів до організації освітнього процесу.

Відтак, **мета роботи** полягає в постановці проблеми організації професійної підготовки в закладах вищої освіти в період пандемії та окреслення можливих шляхів її вирішення.

На сьогодні вже не викликає заперечень те, що впровадження інформаційних технологій в освітній процес забезпечує доступність та ефективність навчання, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві (Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті). Технічний прогрес зумовив появу принципово нових інформаційних засобів навчання, які у поєднанні з традиційними формами і методами надають можливість забезпечувати його індивідуалізацію і диференціацію (система персональних завдань, накопичення труднощів та ін.); продуктивну взаємодію суб'єктів, які територіально не знаходяться разом (дистанційне навчання) тощо. В той же час, практична реалізація навчання, зокрема професійної підготовки, тільки за дистанційною формою на засадах інформаційно-комунікаційних технологій ще не знайшла широкого застосування у вітчизняній системі вищої освіти. На нормативному рівні дистанційна освіта визначається в межах заочної форми. Також відсутні навчально-методичні засади її організації.

До того ж, дистанційна форма роботи на засадах інформаційно-комунікативних технологій, передбачає виконання низки умов, які на сьогодні суб'єкти освітнього простору не можуть забезпечити в повній мірі, а саме: наявність необхідних апаратних засобів (персональні комп'ютери, мережеве обладнання, джерела безперебійного живлення, сервери, обладнання для відеоконференц-зв'язку тощо) і програмного забезпечення загального та спеціального призначення, яке має бути ліцензійним або побудованим на програмних продуктах з відкритими кодами; підготовку педагогів та здобувачів освіти до такої роботи; наявність відповідного

навчально-методичного забезпечення (освітніх програм підготовки за дистанційною формою, розроблених відповідно до логіки опосередкованої взаємодії навчальних курсів) та ін. Особливу увагу привертає і проблема практичної підготовки, зокрема технічних спеціальностей, яка відповідно до прийнятих стандартів вищої освіти, задекларованого компетентнісного підходу, передбачає безпосередню активну участь здобувача освіти в процесах на виробництві або в спеціалізованих лабораторіях.

Відтак, слід констатувати, що освітня система як і більшість суб'єктів освітнього простору на сьогодні ще не готові до роботи тільки в дистанційному форматі.

Враховуючи невизначеність термінів карантинних заходів, з метою збереження якості професійної підготовки, на наш погляд, більш продуктивною формою роботи є «комбіноване» або «змішане» навчання, які передбачають поєднання аудиторного і дистанційного компонентів, представленого в різних пропорціях, з використанням різних засобів навчання і управління навчальною діяльністю. А нагального вирішення на державному рівні потребують питання нормативного та методичного забезпечення організації освітнього процесу в нових умовах, унормування договірних взаємовідношень щодо надання освітніх послуг.

Н. В. Заверико

*кандидат педагогічних наук, професор
Запорізький національний університет*

М. О. Мартинець

*магістрант
Запорізький національний університет*

НЕФОРМАЛЬНА ОСВІТА СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Актуальність дослідження. Стратегічним завданням освітньої політики України, що сформульоване у нормативно-правових документах, є забезпечення конкурентоспроможності вітчизняної освіти на ринку світових освітніх послуг. Оновлення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців в нашій країні відповідає вимогам Угоди про асоціацію між Україною та ЄС (2014 р.), європейським Стратегіям модернізації вищої освіти (2010 р.), висновкам Ради ЄС щодо інтернаціоналізації вищої освіти (2010 р.).

Традиційна формальна професійна освіта не завжди може надати необхідну високу професійну підготовку для майбутніх фахівців. У зв'язку з цим все більшої актуальності набуває неформальна освіта.

Феномен неформальної освіти привертає увагу сучасних науковців в широкому соціокультурному контексті. Його важливість обґрунтовано зарубіжними й українськими дослідниками: С. Вершловським, Дж. Дьюї, О. Аніщенко, О. Василенко, Л. Лукіяновою, О. Огієнко та ін.

Мета статті – розкрити зміст неформальної освіти у підготовці майбутніх соціальних педагогів.

У відповідності до прийнятої ЮНЕСКО термінології, за ступенем організованості в Україні виділяють три основних типи освіти: формальну, неформальну, інформальну. Відповідно до Закону України «Про освіту» (2017 р.) неформальна освіта здобувається за освітніми програмами та не передбачає

присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій Неформальна освіта, як зазначають вітчизняні педагоги О. Аніщенко, Л. Лук'янова, здійснюється згідно з інтересами і потребами окремих категорій дорослих в спеціалізованих навчальних (освітніх) центрах, шляхом навчання на різних курсах, у гуртках за інтересами, завдяки спілкування через мережу Інтернет.

Неформальна освіта забезпечує соціальну інтеграцію різних категорій населення до розв'язання соціально-економічних проблем суспільства, сприяє підвищенню статусу громадянина в суспільстві, його конкурентоспроможності на ринку праці. Вдосконалення неформальної освіти, на думку С. Сисоєвої, передбачає розширення варіативності освітніх можливостей для саморозвитку особистості, врахування пізнавальних потреб усіх вікових категорій громадян.

В освітньо-професійній програмі «Соціальна педагогіка» зазначений нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, до основних змістових характеристик якого віднесено: здійснювати пошук, аналіз і синтез інформації з різних джерел для розв'язування професійних і встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між соціальними подіями та явищами; оперативно приймати ефективні рішення у складних ситуаціях; аналізувати соціально-психологічні процеси в малих та великих групах та ін.

Зміст неформальної освіти майбутніх педагогів відображає вимоги до фахівців у середовищі, яке постійно змінюється. За твердженням С. Зінченко, в умовах сучасного науково-технічного прогресу змінюється зміст і характер праці, а неформальна освіта стає важливим чинником розвитку особистості на всіх етапах її професійного шляху. У структурі змісту неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів необхідно враховувати особливості організації і впровадження соціально-педагогічних проектів і практик.

Представимо назви проектів, які стали підґрунтям вивчення практики неформальної освіти майбутніх соціальних педагогів: «Інша Освіта» м. Київ (проводить неформальні навчальні програми та семінари з питань громадянської активності, критичного мислення, побудови діалогу, місцевої історії та активізації сільської молоді); «Українська Академія лідерства» м. Київ (організовує і проводить навчальну програму для молоді, яка має загальну середню освіту, спрямовану на розвиток особистості та соціальне лідерство та проводиться за підтримки міжнародних та українських донорів, політиків та громадських діячів); «Міжнародні Дні освіти дорослих в Україні» м. Київ; курси англійської мови в різних регіонах України («Англійська мова для міжкультурного спрямування», м. Бердичів; «Поліглот» м. Запоріжжя); гендерні центри («Гендерний відкритий університет» м. Харків; «Центр гендерної освіти молоді» м. Запоріжжя, «Гендерний центр Уманського державного університету» м. Умань); університети третього віку («Поділля–соціум» м. Вінниця); соціальний проєкт підвищення життєвої компетентності підлітків м. Конотоп; «Культурно-просвітницькі заходи біологічного та екологічного змісту» м. Запоріжжя; «Профілактика комп'ютерної залежності у молодших школярів» м. Слов'янськ; «Уроки толерантності» м. Харків; «Школа молоді сім'ї» м. Житомир; «Правова свідомість дитини» м. Вінниця; «Школа вожатих» м. Запоріжжя; «Майстерня громадянської освіти» м. Київ та ін.

Організація неформальної освіти для майбутніх соціальних педагогів сприяє створенню сприятливої атмосфери добровільного додаткового навчання молоді залежно від професійних і особистих інтересів, потреб і запитів. Також упровадження неформальної освіти як додаткової у професійну підготовку активізує систему неформальних освітніх закладів та установ, діяльність яких спрямована на підвищення професійної цінності майбутніх фахівців та їх особисту самореалізацію, забезпечує доступ молоді до набуття досвіду соціально-педагогічної діяльності та оволодіння професійними функціями соціального педагога. У результаті виникає соціальне партнерство закладів вищої освіти з громадськими об'єднаннями, державними закладами і неурядовими організаціями, спрямоване на підтримку студентських ініціатив.

Ю. Є. Зубцова

кандидат педагогічних наук

Запорізький національний університет

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПОЧАТКОВІЙ ЛАНЦІ

Однією з суттєвих змін у системі української освіти, що вимагають відповідних наукових, методичних і організаційних рішень, є її реформування на засадах неперервності. Старт Нової української школи актуалізував проблему наступності між дошкільною освітою та початковою школою, що вирішується шляхом узгодження нормативно-правового поля, введення у дошкільне навчання основних засад НУШ, зокрема компетентнісного підходу, узгодження програм дошкільного і початкового навчання, забезпечення доступності здобуття освіти дітьми дошкільного віку.

Вихователь закладу дошкільної освіти повинен добре знати зміст, завдання, принципи і методи навчання в Новій українській школі. Він має бути добре обізнаним з нормативно-правовими документами, які регулюють роботу початкової ланки. Отже, головною умовою забезпечення потреби у висококваліфікованих вихователів є пошук шляхів удосконалення їх підготовки взагалі та у питанні наступності між дошкільною та початковою ланкою зокрема.

Різні аспекти з проблем професійного розвитку педагогів досліджували вітчизняні науковці: професійної підготовки вчителя (О. Біда, В. Бондар, С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Зязюн, А. Кузьмінський, Л. Онищук, О. Савченко, Г. Сотська, Л. Хоружа); формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільного (Л. Артемова, А. Богуш, Г. Беленька, В. Баркасі, Н. Гавриш, А. Карпова, О. Кононко, К. Крутій, М. Машовець) та ін.

У дослідженнях науковців наголошується на необхідності підготовки фахівців нової генерації, спроможних адаптуватися до стрімких змін у професійній діяльності, самостійно поповнювати професійні знання та збагачувати власний професійний досвід шляхом постійної самоосвіти.

Процес реформування освітньої системи України, під впливом сукупності зовнішніх та внутрішніх чинників, спонукає викладачів ЗВО модернізувати моделі професійної підготовки фахівців дошкільної ланки освіти, покликаної забезпечити

наступність у системі заклад дошкільної освіти – початкова школа, гармонізацію відносин між батьками та педагогами, тісну взаємодію між адміністрацією освітнього закладу та громадськими організаціями.

Відповідно до стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» (2019 р.) заклади вищої освіти мають підготувати фахівців, готових «до розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку в закладах системи освіти і сім'ї, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов із застосуванням теорії і методики дошкільної освіти».

У стандарті чітко визначено перелік компетентностей випускника. Серед визначених компетентностей виділимо ту, яка стосується питання наступності: «розуміти і визначати педагогічні умови, закономірності, принципи, мету, завдання, зміст, організаційні форми, методи і засоби, що використовуються в роботі з дітьми від народження до навчання у школі; знаходити типові ознаки і специфіку освітнього процесу і розвитку дітей раннього і дошкільного віку».

Ми погоджуємося з думкою Т. Піроженко, яка вважає, що заклади вищої педагогічної освіти мають передбачити у навчальних планах дисципліни, які забезпечують підготовку студентів до вирішення проблеми наступності переходу дитини дошкільного віку до навчання у школі. У змістовому наповненні таких курсів необхідно передбачити ознайомлення студентів з умовами організації освітнього процесу, який би забезпечив збалансований підхід співвідношення ігрової та навчальної діяльності у єдиному просторі форм, методів організації взаємодії дорослого з дитиною, використання новітніх технологій покращення якості життя дитини старшого дошкільного віку, що відбувається в різних соціально-педагогічних умовах – закладах дошкільної освіти та в умовах навчання у початковій школі. Важливо також наповнити навчальний план дисциплінами вільного вибору студента у циклі практичної і професійної підготовки тими курсами, які спрямовані на особливості роботи з дітьми з різними рівнями розвитку, на уміння організовувати освітній процес в закладах дошкільної освіти з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей дітей раннього і дошкільного віку, дітей з особливими освітніми потребами та складати індивідуальні програми розвитку дитини. Це допоможе майбутнім фахівцям враховувати освітні зміни та бути конкурентоспроможними на ринку праці.

В свою чергу С. Лозониська при підготовці фахівців спеціальностей «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта» викладачам ЗВО рекомендує дотримуватися таких порад у роботі із студентами:

- формувати у студентів творчість, креативність, відповідальність;
- залучати їх до активної самостійної пізнавальної діяльності;
- знайомити з нормативними документами дошкільної та початкової освіти;
- вправляти їх у правильному доборі дидактичних методів, прийомів, засобів, форм для забезпечення наступності;
- майбутнім вчителям початкових класів наголошувати на використанні ігрових прийомів, продовжувати формувати в учнів творчу уяву, мислення, не задавати домашні завдання навчального характеру, проводити урок 35 хв.;
- неприпустиме застосування авторитарного стилю у спілкуванні з дітьми.

Таким чином, підготовку майбутнього вихователя до забезпечення наступності дошкільної й початкової освіти розглядаємо як складову системи професійної підготовки, метою якої є набуття майбутніми педагогами сукупності фахових компетентностей: знань, умінь і навичок, особистісних якостей, власного досвіду роботи та усвідомлених норм поведінки, що забезпечує можливість успішної роботи зі спеціальності, та навичок, необхідних для забезпечення наступності..

О. І. Іваницький

*доктор педагогічних наук, професор
Запорізький національний університет*

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження, теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Актуальність дослідження визначається стрімкою цифровізацією економічного та соціального життя України, суворими реаліями сьогодення, пов'язаними з пандемією Covid-19, що суттєво вплинула на перебіг навчального процесу на всіх рівнях освіти. Прийнята у 2018 р. «Концепція розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки» визначає цифровізацію не тільки як насичення фізичного світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами, а й вказує на налагодження електронно-комунікаційного обміну між ними.

Науково-теоретичні засади дослідження закладено у наукових розвідках, проведених В. Биковим, О. Буйницькою, Р. Гуревичем, М. Жалдаком, М. Кадемією, Н. Морзе, О. Овчарук, О. Співаковським, Л. Петуховою, О. Спіріним, Я. Топольник та ін., завдяки яким розглянуто розробку і застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у освітньому процесі закладів вищої освіти, особливості професійної підготовки фахівців в умовах інформаційно-освітнього середовища.

Мета дослідження полягає у встановленні сутності цифровізації майбутніх педагогів закладів вищої освіти, визначенні форм, методів і засобів її здійснення.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Цифровізація професійної підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти містить такі варіанти організації навчального процесу (Л. Гаврілова та Н. Воронова): цифрове навчання; онлайн педагогіка; гібридна педагогіка; критична цифрова педагогіка.

Цифрове навчання становить собою форму навчання за допомогою цифрових технологій, що забезпечує навчальну комунікацію між викладачем (тьютором, фасилітатором) та магістрантами без огляду на час та розташування їхніх точок доступу до цифрових засобів. Прикладами такого навчання є використання різноманітних платформ типу MOODLE (платформи дистанційного навчання, застосування якої практикується більшістю вітчизняних закладів вищої освіти).

Онлайн педагогіка як форма навчання означає безпосередню онлайн комунікацію студента з викладачем шляхом використання конференц програм типу ZOOM. Така комунікація забезпечується аудіо і відеозв'язком, можливістю спільного використання демонстраційного екрану, запису заняття, участю значної кількості учасників навчального процесу та їхньою фіксацією.

Обидві розглянуті форми цифровізації професійної підготовки фахівців мають очевидний недолік, пов'язаний зі значними труднощами проведення практичних занять в рамках цих форм, особливо лабораторних робіт, а також виробничої практики. Ми висловлюємо сумніви щодо остаточного вирішення вказаних проблем.

Цей недолік долається в гібридній педагогіці шляхом поєднання онлайн навчання з аудиторним навчанням. Але в умовах жорсткого карантину змішане навчання стає неможливим.

Критична цифрова педагогіка як форма навчання передбачає вихід за межі традиційних інститутів освіти, відкритість шляхів спілкування і співпраці, розширення комунікаційних можливостей для викладачів і студентів.

Цифровізація професійної підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти полягає не тільки у застосуванні вказаних форм організації навчального процесу. Вона означає також залучення у віртуальному середовищі спеціальних методів, цифрових технологій навчання та цифрових засобів і ресурсів.

Перелік цифрових засобів навчання та відповідних ресурсів стрімко зростає. Викладач закладу вищої освіти повинен вміти використовувати у навчальному процесі мультимедійний проектор, інтерактивну дошку, різноманітні цифрові комплекси, платформи типу Moodle, конференц-програми типу, ZOOM, Cisco Webex та ін., програми перетворення одного формату файлу в інший, антивірусні програми, програми перевірки текстів на плагіат типу Unicheck та ін., і цей перелік можна продовжити. Звичайно, частина цих цифрових ресурсів опановується майбутніми педагогами закладів вищої освіти у рамках інформатично орієнтованих дисциплін, але найбільш ефективним способом вивчення магістрантами цифрових ресурсів є їхнє цілеспрямоване та узгоджене застосування викладачами різних дисциплін у ході лекційних і практичних занять. Тільки таким шляхом можна створити цифрове навчальне середовище, яке може стати полігоном цифровізації професійної підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти, забезпечуючи розвиток їхньої цифрової компетентності.

Під цифровою компетентністю майбутнього педагога закладу вищої освіти ми розуміємо його здатність доцільно, критично і безпечно у процесі професійної діяльності обирати, створювати та змінювати цифрові ресурси, керувати ними, захищати та поширювати їх, застосовувати на засадах академічної доброчесності у процесі наукової діяльності та навчання студентів.

Складність формування цифрової компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти полягає у суттєвій різниці рівня готовності магістрантів до застосування цифрових засобів у навчальному процесі. Тому необхідна індивідуалізація цього процесу, диференціація обсягу і складності завдань, узгоджена співпраця викладачів і студентів у вирішенні цієї проблеми.

Висновки. Отже, цифровізація професійної підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти є актуальною проблемою теорії і методики професійної освіти, вирішення якої ґрунтується на міцній теоретико-методичній базі, передбачає узгоджену співпрацю всіх викладачів-учасників цієї підготовки. Її вирішення передбачає формування і розвиток цифрової компетентності, застосування різних варіантів організації навчального процесу (цифрове навчання; онлайн педагогіка; гібридна педагогіка), спеціальних методів, цифрових технологій навчання у віртуальному середовищі та цифрових засобів і ресурсів.

Л. С. Іванова

*кандидат філософських наук, доцент
Запорізький національний університет*

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ У РЕАЛІЗАЦІЇ КОНСТРУКТИВІСТСЬКОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ

Актуальність дослідження. Процес пізнання на будь-якій стадії життєдіяльності людини робить певний внесок до формування та розвитку власного тезауруса, під яким будемо розуміти сукупність когнітивних схем мислення, відносин, психосемантичних зв'язків, нарешті, емоцій, якими володіє індивідум. Можна взагалі стверджувати, що навчання являє собою процес розширення та реструктурування індивідуального тезауруса. Філософський підхід, згідно якого навколишній світ – це не та реальність, яка є незмінною та заданою для її розуміння як Істини в останній інстанції, а та, яку ще треба встановити, сконструювати у відповідності до стану власного тезауруса, отримав назву конструктивізму.

Теоретико-методологічне обґрунтування. У дискурсі педагогічного конструктивізму, викладене вище можна звести до наступного. Людина у будь-якому віці має виходити з того, що метою отримання знань не є прагнення до уявлення про об'єкти чи процеси навколишнього світу, які начебто є існуючими незалежно від особистісного сприйняття. Метою отримання знань є прагнення до власного конструювання картини світу. Більше того, на нашу думку, людина має погодитись з тим, що лише вона сама несе повну відповідальність за створену нею картину світу. Якщо ця картина не забезпечує адекватного прийняття ефективних рішень у процесі розв'язання певних проблем, людина повинна працювати над розвитком власного тезаурусу. Це означає, що знання не можна передати, їх можна лише набути у процесі пізнавальної діяльності.

Мета дослідження. У зв'язку з цим стає надзвичайно актуальним питання розробки певних педагогічних стратегій навчання, переважно самостійного набуття та використання знань, які мають бути спрямованими, у кінцевому рахунку, на забезпечення зберігання цивілізації за мінімумом матеріальних та соціальних витрат.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Процес придбання нового знання можна представити як послідовний процес руху думки за наступним маршрутом: 1) формулювання мети отримання знання; 2) пошук даних і формування сукупності даних, 3) формування інформаційної моделі на основі обробки і структурування даних; 4) витяг знання на основі аналізу інформаційної моделі; 5) застосування придбаного знання на благо людини, природи та суспільства.

З цього випливає, що грамотність – це здатність сприйняти смисл, закладений в будь-якому тексті, який складається з набору (сукупності) знаків певної знакової (семіотичної) системи.

Таким чином, медійну та інформаційну грамотність слід розуміти як здатність розуміти сукупність певних семіотичних систем, які складають основу мови медіа текстів. В контексті мети цієї праці очевидно слід розглядати рівні грамотності не по відношенню до її виду (комп'ютерна, медійна, інформаційна, мережева і т.д.), а по відношенню до певного етапу отримання знань. Розглянемо ці етапи детальніше, звертаючи увагу на використання тих чи інших медійно-інформаційних технологій.

1. Формулювання мети придбання знань (постановка задачі, проблеми). На етапі постановки задачі важко застосовувати будь-які медійні чи інформаційні технології. Задачі ставить або саме життя, або умови навчання, або власний інтерес. Зрозуміло, що рівень складності задачі обмежується розвитком власного тезауруса.

2. Пошук і збереження даних. Головним тут є формування сукупності даних, необхідних для отримання кінцевого результату – нового знання. Грамотність пошуку проявляється у володінні відповідними знаковими системами. На цьому етапі надзвичайно важливо критичне ставлення до відбору для подальшого аналізу даних.

3. Формування інформаційної моделі на основі обробки і структурування даних. Для досягнення кінцевої мети (придбання нового знання) даним, зібраним на попередньому етапі, необхідно надати якусь візуальну форму. Тобто, третій етап полягає в структуруванні зібраних раніше даних в тій чи іншій формі, яка представляється зручнішою для аналізу і здобування знань.

4. Витяг (фіксування) знання на основі аналізу інформаційної моделі. Взагалі кажучи, важко уявити будь-які комп'ютерні технології, призначені для вилучення знання (неявно існуючого смислу) в тій чи іншій інформаційній моделі. Тут чільну роль відіграють, по-перше, рівень розвиненості особистісного тезауруса, а, по-друге, рівень fascinaції, що представляє собою незалежний від інформації комунікативний феномен, який складається в захопленості адресата вмістом сприйманого тексту, в психологічному підпорядкуванні уяви і волі людини. окремих фрагментів нейрональної мережі.

5. Застосування отриманого знання на благо людини, природи чи суспільства. Сократ стверджував, що «існує лише одне добро – знання і лише одне зло – неучтво». Історія ж наукових відкриттів переконливо свідчить, що етичні проблеми знання, особливо в інформаційному, глобалізованому світі стають пріоритетними.

Висновки. Таким чином, можна стверджувати, що процес набуття знань не є результатом традиційного навчання. У рамках конструктивізму процес педагогічної діяльності ґрунтується на тому, щоб створити для студента атмосферу, в якій він сам отримає нові знання. У цьому процесі слід контролювати та рефлексувати придбанні знання внаслідок мінливості відображення світу.

Р. В. Клопов

*доктор педагогічних наук, професор
Запорізький національний університет*

Ю. О. Баркова

*аспірант
Запорізький національний університет*

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ

Сучасне інформаційне суспільство потребує підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах, зокрема галузі фізична культура і спорт. Здійснений нами теоретичний аналіз науково-методичної літератури українських і зарубіжних вчених Р. Клопова, О. Башмакова, М. Беляева та інші, щодо розробки електронних засобів навчального призначення для майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту показав, що, незважаючи на вагомий результати наукових

пошуків у цьому напрямі, поза увагою залишаються важливі аспекти впровадження електронних засобів навчального призначення у професійну підготовку майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту. Але цих труднощів можна уникнути, якщо у процесі підготовки фахівців з фізичного виховання та спорту ми будемо формувати інформаційну культуру із застосуванням електронних засобів навчання.

Отже, **мета статті** полягає у обґрунтуванні необхідності застосування та розробки електронних засобів навчального призначення у професійну підготовку майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту для формування їх інформаційної компетентності.

Розуміння сутності процесу підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до професійної діяльності на основі електронних засобів навчання можливо завдяки з'ясуванню базових понять та засобів у нашому дослідженні. Усі поняття, що характеризують підготовку майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту до професійної діяльності із застосуванням електронних засобів навчання було розділено на чотири групи.

Одним з напрямків застосування електронних засобів навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту є розробка та використання «електронного підручника» або програмно-педагогічних навчальних засобів, які ми відносимо до першої групи класифікації базових понять.

До другої групи, що характеризують підготовку майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до професійної діяльності із застосуванням електронних навчально-методичних матеріалів, ми відносимо «інтелектуальні навчальні системи», за допомогою різноманітних платформ віртуальної аудиторії, яка забезпечує передачу аудіо- та відеоінформації (Zoom, FreeConferenceCall, Kahoot, QUIZZZ).

До третьої групи базових понять, що характеризують підготовку майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до професійної діяльності із застосуванням електронних навчально-методичних матеріалів ми відносимо допоміжні засоби підготовки, а саме - «мультимедійне навчальне заняття». Наприклад, для майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту при вивченні техніки спортивних способів плавання ми повинні створити загальне уявлення про техніку спортивного способу за рахунок демонстрації відео висококваліфікованих плавців у різних площинах і допоможе нам в цьому програми відеомонтажу. На нашу думку для створення відеороликів з метою демонстрації рухових дій викладач має володіти навичками обробки відеоінформації саме у програмі відеомонтажу VSDC FreeVideoEditor.

Для формування досвіду використання навчальної інформації в ситуаціях, що імітують професійну діяльність фахівців з фізичного виховання і спорту, треба застосовувати комп'ютерні технології для занурення у створений технічними засобами світ, а саме віртуальну реальність (VR), яка може застосовуватися при використанні навчальних і тренувальних фізичних вправ за допомогою мобільних засобів VR шоломів.

Важливим та актуальним завданням для розробки електронних навчально-методичних матеріалів для вдосконалення техніки змагальних вправ майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту, треба застосовувати програми графічної обробки інформації для створення фото-колажів (Adobe Photoshop, The GIMP, Paint.net, PhotoInstrument).

До четвертої групи базових понять, що характеризують підготовку майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до професійної діяльності із застосуванням інформаційних технологій відносять дистанційне навчання і його складові. Р. Клопов вважає, що застосування інформаційних технологій у процесі реалізації змісту професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту - це цикл фундаментальних дисциплін спеціально-теоретичного блоку, який проводиться з використанням мультимедійних презентацій на лекційних і практичних заняттях, що містять текстову й графічну інформацію, тобто для забезпечення самостійної й індивідуальної роботи, самоконтролю й контролю рівня знань використовувалися дистанційні курси й електронні навчальні посібники (Р. Клопов).

Висновки. На підставі теоретичного аналізу наукової літератури нами були виділені групи понять і групи засобів, які дозволяють підвищити якість професійної підготовки та рівень конкурентоспроможності майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту та сприяють формуванню інформаційної компетентності і готовності до розробки електронних навчально-методичних матеріалів.

Ми вважаємо, що застосування у навчальному процесі дистанційної форми для фахівців з фізичного виховання і спорту сприятиме реальній можливості підвищення якості їх професійної підготовки з використанням електронних навчально-методичних матеріалів.

Таким чином, підсумовуючи, констатуємо, що професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту може бути підвищена шляхом застосування електронних засобів навчального призначення.

І. О. Комплієнко

провідний судовий експерт

ДУ «Центр психічного здоров'я і моніторингу наркотиків та алкоголю

Міністерства охорони здоров'я України»

ВПЛИВ СІМЕЙНИХ ВІДНОСИН НА ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ

Актуальність даного дослідження визначається значною поширеністю психічних порушень серед школярів, для яких навчальна діяльність є провідною. Не менш аксіоматичним є положення про пластичність та високі компенсаторні можливості дитячої психіки, що робить особливо важливим раннє проведення корекційних заходів.

Мета роботи. Вивчити вплив сімейних відносин на формування навчальної дезадаптації підлітків та вживання ними психоактивних речовин.

Дизайн та результати дослідження. Нами обстежено 500 школярів, з яких методами включення і виключення відібрано 300 підлітків (200 осіб – основна група і 100 – група порівняння). У вказаного вище контингенту були виявлені порушення дитячо-батьківських взаємовідносин, що стало однією з причин вживання психоактивних речовин і навчальної дезадаптації. На основі вищезазначеного нами розроблено алгоритм надання психокорекційної допомоги підліткам, що позитивно вплинуло на їх навчання та зумовило значного зниження рівня вживання ПАР.

О. Г. Лещенко

*кандидат педагогічних наук, доцент
Запорізький національний університет*

Р. О. Труляєв

*кандидат психологічних наук, соціальний педагог
КЗО «Криворізька спеціальна школа «Сузір'я» ДОР»*

ТИПОВІ ТРУДНОЩІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ОПІКУНСЬКОЇ СІМ'Ї З ПОЗИЦІЙ СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ

Актуальність дослідження, теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Кризові процеси, що розгортаються у нашій державі, обумовлюють необхідність визначення шляхів оптимізації роботи з вразливими верствами населення з метою їх ефективного соціального захисту. До цієї категорії осіб відносяться діти, які втратили батьків та влаштовані в опікунські сім'ї. Тому актуальним є переосмислення сучасних викликів та проблем, пов'язаних з функціонуванням таких сімей, що можуть ставати на заваді успішній реалізації їх функцій та, як наслідок, гальмувати розвиток їх вихованців.

Соціально-педагогічний супровід опікунських сімей передбачає реалізацію комплексу заходів, спрямованих на підтримку позитивного соціально-психологічного клімату в родині опікуна, адаптацію дитини до нових умов, створення належних умов для забезпечення її базових потреб, навчання, розвитку та виховання, на захист її законних прав та інтересів, на зміцнення / відновлення її родинних та суспільно корисних зв'язків, підготовку дитини під опікою до дорослого життя. Можна погодитися з думкою О.В. Водяної про те, що передача дитини в сім'ю опікуна породжує безліч проблем психологічного, педагогічного та соціального характеру. Прихід дитини в сім'ю призводить до формування нових відносин, перерозподілу сімейних ролей, виникнення нових прихильностей. А це означає, що пристосовується не тільки дитина, але й кожен член родини. Чим більше людей включено в цей процес, тим він складніший.

Для виявлення та аналізу типових соціально-педагогічних проблем, з якими стикається опікунська сім'я, необхідно детально вивчити соціальну ситуацію, в якій опиняється дитина-сирота або дитина, позбавлена батьківського піклування, після оформлення опіки над нею, а також ключових діючих осіб, які безпосередньо визначають актуальну ситуацію перебування такої дитини. Оскільки будь-яка опікунська сім'я являє собою систему, що має певну ієрархію, внутрішні та зовнішні зв'язки, для поглиблення розуміння особливостей її функціонування можна спиратися на теорію систем Л. фон Берталанфі.

Мета дослідження. Метою теоретичного дослідження є виділення типових труднощів функціонування опікунської сім'ї з використанням системного підходу та створення їхньої класифікації.

Результати теоретичного аналізу проблеми. У плані організації соціально-педагогічного супроводу дитини, що втратила батьків, система опікунської сім'ї включає в себе декілька різнорівневих складних елементів, ключовими характеристиками яких є спонтанна активність, свобода волі, наявність виконуваних функцій. Процес забезпечення комфортного перебування дитини-сироти або дитини, позбавленої батьківського піклування, система опікунської сім'ї включає в себе такі

структурні елементи як «Органи опіки та піклування», «Заклад освіти», «Опікун та члени його сім'ї», «Дитина під опікою», що постійно взаємодіють між собою. Типові труднощі можуть торкатися як функціонування окремих елементів описаної системи, так і якості їх зв'язків та взаємодії між собою. До підсистеми I рівня відносяться такі елементи як «Орган опіки та піклування, заклади освіти» та «Опікун та його сім'я» та взаємодія між ними. Підсистема II рівня включає елементи «Опікун та його сім'я» та «Дитина під опікою» та зв'язки між цими елементами, характер їх взаємодії. Слід зауважити, що породжуючи один одного, виділені класи проблем та протиріч в системі опікунської сім'ї є умовними та взаємопов'язаними. Наявність виражених труднощів в одному з сегментів окресленої системи породжує одразу цілу сукупність проблем та протиріч в інших сегментах.

Грунтовний аналіз якості функціонування сучасних опікунських сімей в Україні з позицій системного підходу дозволив виділити наступні типові проблеми / протиріччя, що виникають у системі «органи опіки та піклування – опікун – підопічний»: 1) проблеми, пов'язані з особистістю опікуна, станом його фізичного та психічного здоров'я та, як наслідок, станом виконання ним опікунських обов'язків (наприклад, незадовільний психофізичний стан опікуна, недоліки його інтелектуального розвитку, низький соціальний статус, адиктивна поведінка тощо); 2) проблеми пов'язані з особливостями підопічного, станом його фізичного та психічного здоров'я (наприклад, соматичні та психічні захворювання, наявність інвалідності, негативний вплив психологічної травми на поведінку дитини, важковиховуваність, порушення особистісного розвитку); 3) проблеми, пов'язані з особливостями функціонування органів опіки та піклування, державним регулюванням їх діяльності (наприклад, недостатня кількість фахівців, недосконалість чинного законодавства, що призводить до надмірної бюрократії у процесі функціонування цих органів); 4) проблеми, пов'язані з характером взаємодії сім'ї опікуна та підопічного (конфлікти, неконструктивний стиль виховання, дисбаланс вимог до дитини, неприйняття іншими членами опікунської сім'ї); 5) проблеми, пов'язані з характером взаємодії опікуна з органами опіки та піклування (конфлікти інтересів опікуна та органу опіки та піклування тощо).

Висновки. Отже, за результатами теоретичного дослідження було виділено п'ять класів типових проблем, з якими стикаються опікунські сім'ї в процесі своєї життєдіяльності. Оскільки в запропонованій до уваги класифікації труднощів активно використовується логіка системного підходу, вона надає можливість охопити усі без виключення сфери функціонування опікунської сім'ї та завдяки цьому може претендувати на універсальність.

Н. В. Маковецька

*доктор педагогічних наук, професор
Запорізький національний університет*

Л. В. Безкоровайна

*доктор педагогічних наук, доцент
Запорізький національний університет*

О. П. Літвінова-Головань

*старший викладач
Запорізький національний університет*

К. В. Короленко

*кандидат педагогічних наук, доцент
Запорізький національний університет*

ПИТАННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ТЕНДЕНЦІЙ ЩОДО СТАЛОГО РОЗВИТКУ ТУРИЗМУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОЇ СФЕРИ

Туризм сьогодні є невід'ємним компонентом економічного потенціалу у світі та сприяє позитивним змінам у соціально-економічному житті. Все частіше ширші верстви населення залучаються до туристичного руху, перетворюючи тим самим туризм у масове явище. В умовах глобалізації у туризмі Україна повинна зробити туристичну індустрію однією з пріоритетних галузей економіки. Керівництво Державної туристичної адміністрації України бачить майбутнє галузі в розвитку транспортних коридорів і туристичної інфраструктури та в контролі за якістю туристичних послуг. Проте інтеграційний процес на відповідних напрямках полягає у впровадженні європейських норм і стандартів в освіті, туризмі, поширенні власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС. Ми погоджуємося з думкою автора, який вважає, що в результаті інтеграційний процес спрацюватиме на підвищення в Україні європейської культурної ідентичності та інтеграцію до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього та науково-технічного середовища.

Туристична сфера є важливим сегментом розвитку національної культури та економіки, однією з найдинамічніших її сфер. Із покращенням добробуту населення зростає попит на туристичний продукт, який приводить до збільшення кількості туристичних пропозицій. Розвиток туризму пов'язаний не тільки з діяльністю туристичних підприємств, але із функціонування суб'єктів господарювання, що надають основні та додаткові послуги. Імідж України як туристичної держави залежить від якості туристичної інфраструктури, насамперед від забезпеченості туристів засобами розміщення, санаторно-курортними та оздоровчими закладами, відповідністю якості наданих послуг вимогам міжнародних стандартів.

Як підтверджує теоретичне підґрунтя (А. Шот), Україна, обравши своїм стратегічним курсом інтеграцію до структур Європейського Союзу, прискорено розпочала реформування різних сфер соціально-політичного й економічного життя країни, зокрема сфери послуг туризму, трансформуючи її до стандартів ЄС. Для розвитку туризму в Україні насамперед необхідна державна підтримка галузі та конкурентне середовище, які забезпечать якість наданих послуг та сприятимуть соціально-економічному розвитку територій. Враховуючи досвід розвитку туризму європейських країн, в Україні необхідно: відновлювати та підтримувати у

привабливому вигляді історико-культурні пам'ятки; розвивати туристичну інфраструктуру; стимулювати розвиток суміжних з туризмом галузей економіки; проводити рекламу туристичних місць; підвищувати якість сервісу; органам влади надавати всіляку підтримку туристичній галузі та ін.

Зазначимо, що національна туристична галузь тривалий час розвивалася без суттєвої державної підтримки, що призвело до виживання переважно комерційних форм і видів туризму, й у першу чергу виїзного, та практичного зникнення соціального туризму (насамперед, дитячого й молодіжного), конкурентоспроможність якого є суттєво обмеженою.

На сьогодні у відповідь на світові тенденції щодо сталого розвитку туризму розроблено Концепцію популяризації України у світі та просування інтересів України у світовому інформаційному просторі, метою якої є: популяризація України у світових інформаційних ресурсах та національних інформаційних ресурсах іноземних держав, формування позитивного іміджу України шляхом висвітлення об'єктивної інформації про конкурентні переваги, сильні сторони, вагомі досягнення нашої держави на світовій арені, широкі перспективи співпраці міжнародної спільноти з Україною; підвищення туристичної та інвестиційної привабливості України.

Як зазначається в цьому ж документі, проблема може бути розв'язана шляхом створення системних і комплексних умов для формування позитивного туристичного іміджу. Виконання зазначеного надає можливість забезпечити інтеграцію до світового інформаційного простору та утвердження іміджу України як надійного бізнес-партнера, держави, що має багату історію, культуру, значний виробничий, експортний, туристичний та інвестиційний потенціал.

Слід наголосити, що в Законі України «Про туризм» основними пріоритетними напрямками державної політики в галузі туризму, визначено: забезпечення становлення туризму як високорентабельної галузі економіки України, створення нових робочих місць; розвиток в'їзного та внутрішнього туризму, сільського, екологічного (зеленого) туризму; розширення міжнародного співробітництва, утвердження України на світовому туристичному ринку.

Відповідно до Концепції розвитку санаторно-курортної галузі, стратегічною метою державної політики в сфері діяльності курортів є створення умов для поліпшення стану здоров'я, продовження тривалості життя та періоду активного довголіття населення, упровадження здорового способу життя шляхом формування та розвитку ефективного, прибуткового та конкурентоспроможного на світовому ринку курортного комплексу.

Підкреслимо, що виконання зазначених завдань певним чином залежить від ефективного і якісного надання туристичних, рекреаційних, розважальних послуг компетентними фахівцями з туризму. Наведене підкреслює необхідність дослідження професійної підготовки фахівців із туризму, розроблення оптимальних умов її ефективності в закладах вищої освіти.

Ю. В. Мосаєв

кандидат соціологічних наук, доцент

КЗВО «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»

Запорізької обласної ради

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ МЕТОДИК СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 231- «СОЦІАЛЬНА РОБОТА»

Особливості розвитку сучасної цивілізації та більшості розвинених країн світу продукують розвиток екологічного дискурсу в рамках більшості сфер суспільного буття. Не минула зазначена тенденція і освіти. Необхідність подолання тотальної екологічної цивілізаційної кризи породжує необхідність імплементації екологічних практик у освітній процес з метою актуалізації позитивного досвіду використання екологічної складової в рамках вторинної соціалізації дітей та молоді.

На початку 60-их років XX століття була сформована екологічна модель соціальної роботи, яка була розроблена в рамках блоку соціологічних моделей соціальної роботи і не змогла набути значного поширення як в теорії так і практиці соціальної роботи. На початку XXI століття відбувся «ренесанс» екологічної моделі соціальної роботи через запровадження екологічних технологій соціальної роботи, але вже в рамках моделі «зеленої» соціальної роботи.

Сьогодні екологічні методики та технології соціальної роботи є майже відсутніми в освітніх програмах з соціальної роботи та соціальної педагогіки. В той час як у більшості європейських країн, Канаді, США, Новій Зеландії та Австралії вивчення та застосування на практиці екологічних технологій соціальної роботи.

Активізація у сфері застосування екологічних методик та технологій соціальної робіт в Україні має історію не більше 10-12 років за рахунок адаптації іноземного досвіду в українських реаліях. Першопрохідцями в цій сфері стали представники громадських організацій, що займалися наданням соціальних послуг та реалізували практики з соціальної реабілітації дітей з інвалідністю.

Сьогодні настав час розробки інструментарію для вивчення зазначених методик студентами різних спеціальностей. На нашу думку сьогодні слід зосередитися на вивченні зазначених методик та технологій в рамках кількох спеціальностей, де студентам важливо вивчити досвід з різних видів реабілітації та соціальної реабілітації зокрема. Та в той же час в першу чергу вивчення теоретичних матеріалів та засвоєння практичних компетентностей з екологічної або «зеленої» соціальної роботи в цілому та соціальної реабілітації зокрема повинно реалізовуватися студентами спеціальності 231- «Соціальна робота».

На нашу думку до екологічних методик соціальної роботи слід віднести: анімалотерапію, саденотерапію, агротерапію та поєднання зазначених методик в рамках єдиного блоку методик «Natural therapy». Всі зазначені методики дозволяють отримати як фізіотерапевтичні ефекти так і сприяння соціальній реабілітації осіб з інвалідністю та інших осіб, що потребують соціальної і фізичної реабілітації. Особливістю використання зазначених методів є те, що анімалотерапія базується на використанні в реабілітаційних цілях тварин. На сьогодні найбільш поширеними видами анімалотерапії є іпотерапія, апітерапія, каністатерапія, аквапоніка, тощо. В основі агротерапії лежить використання в реабілітаційній діяльності вирощування та

догляд за агрокультурами. В той же час гарденотерапія базується на використанні в реабілітаційних цілях рослин, зокрема дерев, кущів та чагарників і догляду за ними. Альтернативним варіантом є використання в реабілітаційних цілях всіх зазначених методик як єдиного блоку методик та технологій під назвою «Natural therapy».

Вивчення студентами зазначених методик та технологій повинно відбуватися на бакалавріаті в рамках навчальних дисциплін: «Вступ до спеціальності «Соціальна робота», «Теорія соціальної роботи», «Прикладні методики соціальної роботи», «Технології соціальної роботи» та «Інновації в соціальній роботі».

В рамках навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності «Соціальна робота» студенти повинні отримати коротку інформацію про екологічний блок методик та технологій соціальної роботи. В кінцевому рахунку у студентів повинна сформуватися думка з приводу існування екологічних методик соціальної роботи.

В рамках навчальної дисципліни «Теорія соціальної роботи» студенти повинні отримати теоретичні знання про екологічні концепції та моделі соціальної роботи. Досить позитивним фактором може бути наявність у викладача власних напрацювань в цій сфері.

В рамках навчальних дисциплін «Прикладні методики соціальної роботи» та «Технології соціальної роботи» студенти повинні отримати практичні навички застосування екологічних методик та технологій соціальної роботи в рамках соціальної реабілітації різних клієнтів соціальної роботи. Ці практичні знання допоможуть їм в практичній діяльності.

Студенти старших курсів, що не мають досвіду вивчення зазначених методик на молодших курсах мають можливість їх вивчити в рамках дисципліни «Інновації в соціальній роботі», де зможуть надолужити вивчення змісту екологічних методик в соціальній роботі.

Зважаючи на все вище перераховане можна зробити наступні висновки. Екологічні методики соціальної роботи набувають все більшої актуальності і вимагають відображення у навчальних планах та окремих навчальних дисциплінах. На нашу думку основними екологічними методиками соціальної реабілітації, що мають вивчатися студентами спеціальності 231 «Соціальна робота» повинні стати: анімалотерапія, агротерапія, гарденотерапія. Зазначені напрями можуть викладатися окремо або у вигляді окремого блоку «Natural therapy» з перспективою розвитку в окрему навчальну дисципліну.

Л. М. Ніколенко

кандидат педагогічних наук, доцент

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Л. А. Ільченко

магістрант

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

ЩОДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Актуальність дослідження. Визначальною рисою сьогодення у вищій школі є збільшення обсягу самостійної навчальної діяльності студентів за освітніми програмами, тому окремі аспекти цієї проблеми, зокрема, організації та оцінювання

результатів самостійної роботи студентів за дистанційною формою під час вимушеного карантину, вважаємо нагальним для вивчення.

На законодавчому рівні «Положення про дистанційне навчання» визначає його поняття, основні засади організації та запровадження до освітнього процесу. За твердженням М. Умрик, «в центрі процесу дистанційного навчання (ДН) знаходиться самостійна пізнавальна діяльність тих, хто навчається, самоосвіта, можливість не тільки прищепити навички самостійного здобуття нових знань, а, що є найголовнішим, і їх практичного використання».

На необхідність залучення суб'єкта навчання до самостійності вказували вітчизняні педагоги-класики, просвітителі та філософи: О. Духнович, П. Могила, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський. Дослідження багатьох авторів сучасності (О. Муковіз, М. Солдатенко, В. Ляудіс, С. Гончаренко, Н. Моргунова, О. Цись та інші) зробили відповідний внесок у вирішення проблем щодо організації, удосконалення форм та прийомів самостійної аудиторної та позааудиторної роботи в закладах вищої освіти (ЗВО). Однак, беручи до уваги змінені умови перебігу освітнього процесу, постає потреба в оновленні підходів до самостійної роботи здобувачів вищої освіти на всіх рівнях.

Мета дослідження полягає у виявленні шляхів інтенсифікації самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання.

Методика і організація дослідження. Досягнення поставленої мети окреслено в рамках педагогічного експерименту. Дослідницькою базою визначено кафедру педагогіки та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара. У дослідженні взяли участь 56 студентів-бакалаврів третього та четвертого курсів вказаного закладу вищої освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта». Дослідження здійснювалося методом анкетування та опитування.

Результати дослідження. Одним із інструментів на констатувальному етапі виступила укладена авторами анкета на з'ясування ставлення респондентів до впровадження дистанційного навчання, яка включала 26 питань. Шість із них, власне, стосувались самостійної роботи. Представляємо більш детальну інформацію щодо аналізу вказаних питань.

Збільшення обсягу годин на самостійну роботу за освітньою програмою доречним визнало 60 % старшокурсників. Решта відповідей розподілилися порівну і стосувалися негативного ставлення або невизначеності. Серед третьокурсників, котрі підтримують збільшення часу самостійної роботи, виявилось дещо менше осіб – 31,6 %, невизначену позицію зафіксовано у 42,1 % респондентів, «ні» відповіли 26,3 % студентів.

До поставленого запитання «Збільшення обсягу самостійної роботи може негативно впливати на якість професійної підготовки?» зробили відмітку «важко відповісти» 26,7 % студентів випускного курсу, а 73,3 % підтвердили тезу. «Ні» вказали 36,8 % респондентів третього курсу, щодо інших двох варіантів, зафіксовано однаковий процент відповідей «так» і «важко відповісти» (по 31,6 %).

Серед електронних матеріалів, яких їм достатньо, на думку опитаних, для виконання самостійної роботи в умовах дистанційного навчання, вказала «лекційний матеріал та методичні рекомендації» третина усіх випускників (33,3 %) і майже така ж кількість третьокурсників (36,8 %). Тільки 21,1 % паралельно звертаються до

наукових статей та збірників конференцій, а монографії, дисертації та автореферати мають місце у самостійній пізнавальній діяльності лише у 10,5 % опитаних студентів третього курсу та 20 % четвертого. Як бачимо, у випускників цей показник незначно кращий. Більш вживаним матеріалом для респондентів залишаються підручники та посібники в поєднанні з лекційним матеріалом, який їм надають викладачі.

Виявила байдужість до питання «Чи потрібно змінювати види завдань для самостійної роботи в рамках дистанційного навчання?» 3 % респондентів. Не вбачають сенсу в цьому 42,4 % осіб з обох курсів. Необхідність змін у характері завдань підтримують 20 % четвертокурсників, а третьокурсників – 47,4 %, варіант «важко відповісти» обрали відповідно 33,3 % та 10,5 % студентів.

Найбільш однотайною була думка опитаних стосовно питання «Як Вам зручніше виконувати і здавати завдання, призначені для самостійної роботи?» Відповідь «дистанційно» порівняно з «очно» обрали 81,8 % осіб від загальної кількості опитуваних.

Для покращення виконання самостійної роботи в умовах дистанційного навчання старшокурсники пропонували проведення додаткових практичних вебінарів, покращення якості практичних занять, більше надавати роз'яснювальної інформації щодо виконання самостійних завдань. Третьокурсників, окрім того, хвилювало збільшення об'єму завдань для самостійної роботи, доступність необхідної літератури в мережі Інтернет. У відкритих відповідях студенти звернули увагу на використання різними викладачами різних платформ, що викликало незручності та додаткову трату часу. Отже, і пропозиції були відповідні: перелік джерел, до яких є вільний доступ; розробка лаконічних та ємних завдань, адаптованих до електронного формату, посилення контролю з боку викладачів за виконанням, викладання завдань в одній системі ДН.

Висновки. Анкетування навіть незначної кількості студентів показало необхідність інтенсифікації та зміни підходів до організації самостійної роботи в умовах дистанційного навчання. Пошук підходів щодо цього буде здійснюватись на основі комплексного опрацювання усіх результатів констатувального етапу дослідження.

Л. І. Нічуговська

доктор педагогічних наук, професор

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Ю. В. Петрова

викладач

КПНЗ «Дніпропетровський обласний центр науково-технічної творчості та інформаційних технологій учнівської молоді»

ОСВІТНЯ РОБОТОТЕХНІКА, ЯК ДОДАТКОВА МОЖЛИВІСТЬ ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Актуальність дослідження з теоретико-методологічним обґрунтуванням проблеми: Освітня робототехніка – це новий міждисциплінарний напрямок навчання, що інтегрує знання про фізику, мехатроніку, технології, математику, інформатику.

Також з кожним роком галузь застосування робототехніки не перестає зростати. Наприклад, в сфері хімії, оборонної промисловості, атомної фізики, охорони здоров'я,

в побуті роботи багато в чому полегшують життя людини, що робить її більш безпечною. У зв'язку з цим з'являється затребуваність фахівців в даній області знань.

Також при існуванні людини в роботизованому середовищі затребуваний новий рівень його технічної культури. Знання основ робототехніки стає в зв'язку з цим одним з базових елементів освіти.

Методологія дослідження базується на принципах анкетування та особистісно орієнтованого підходів.

Мета дослідження – обґрунтувати необхідність вдосконалення методики викладання освітньої робототехніки для всіх ступенів (від школярів до бакалаврів і магістрів в університетах), яка дозволить визначити максимально ефективні умови, щоб на виході формувалася індивід, здатний продовжити освіту в напрямку професій майбутнього.

Методика і організація дослідження:

Розроблено анкети для батьків з тим, щоб можна було проаналізувати, наскільки охоче підліток займається робототехнікою і як навчився самостійно знаходити вирішення завдань. Для аналізу взяті дві групи по 32 і 36 учнів відповідно, що займаються програмуванням і робототехнікою. Слід зауважити, що освітня робототехніка включає в себе і програмування, і пайку, і отримання закінченого виробу.

Перший раз анкети батьки заповнили рік тому, під час вступу підлітків в клуб, другий раз через рік на початку жовтня.

Батьки оцінювали творчі здібності підлітка, бажання йти в клуб, його реакцію на свої помилки, вміння доводити проект до кінця.

Також проводились індивідуальні бесіди, в яких пропонувалося оцінити свої плани на майбутнє.

Висновки:

При аналізі анкет з'ясувалося, що за рік старшокласники займаються робототехнікою з великим задоволенням йдуть на заняття і бачать себе не тільки в сфері ІТ, а й в інших областях.

Заняття робототехнікою розвивають дрібну моторику, вчать приймати рішення, також підлітки краще засвоюють фізику, геометрію, у них розвивається просторове мислення.

Робототехніка повинна стати «повноцінним шкільним предметом, тому що вона володіє всім необхідним, щоб вважатися наукою, гідною вивчення. Причому ця наука практична і не відірвана від життя: в ній хлопці можуть застосувати знання, отримані на заняттях з фізики, математики, інформатики, біології, хімії. Хотілося б, щоб робототехніку вивчали, щоб не просто користувалися можливостями роботів для створення проектів з природничих дисциплін, а щоб вчилися робототехніці, кібернетиці, теорії автоматичного управління, мехатроніці. Всі ці елементи можна об'єднати разом у шкільному курсі; у вузівському курсі вони вже об'єднані.

О. І. Переворська

кандидат філологічних наук, доцент

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

А. С. Каплунова

магістрант

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Потреби сучасного ринку праці вимагають перебудови структури освітнього процесу. Аналіз психолого-педагогічної літератури переконливо свідчить про те, що у процесі організації навчальної діяльності для її ефективності необхідно виділяти певні умови реалізації даної сукупності процесів.

Тому з метою якісної підготовки здобувачів вищої освіти до успішного особистісного і професійного функціонування в освітній процес рекомендовано застосування технологій формування критичного мислення (КМ) у студентів закладу вищої освіти.

Педагогічною наукою та практикою отримано певний досвід створення та впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес з метою вирішення проблем вищої школи. Різні аспекти цього питання розглядали А. Алексюк, В. Беспалько, П. Воловик, М. Гриньова, І. Дичківська, В. Євдокимов, М. Кларін, О. Пехота, О. Пошетун, І. Прокопенко, Г. Селевко, С. Сисоєва, В. Сластьонін та ін. Аналіз останніх досліджень засвідчує, що не розробленим залишається питання створення та впровадження методично обґрунтованої педагогічної технології формування критичного мислення студентів закладу вищої школи у процесі професійної підготовки.

Мета дослідження: теоретично розглянути проблему застосування технологій формування критичного мислення у студентів закладу вищої освіти.

У формуванні мотивації до критичного мислення кожному студенту необхідно займати таку позицію, щоб він самостійно здійснював пошук вирішення навчальних проблем, обирав раціональні, оптимальні способи і засоби для їх розв'язання, самостійно приймав рішення, відповідав за кінцевий результат своєї діяльності. При цьому кожен студент має виступати активним виконавцем навчальних ролей, учасником педагогічного спілкування. Організаційна сторона навчальної діяльності реалізується через різні форми педагогічної взаємодії (дискусії, обговорення, бесіди, діалог, ділові, рольові ігри, комунікативні ситуації).

З аналізу психолого-педагогічної літератури можна виділити наступні методи підвищення позитивної мотивації у студентів до критичного мислення: створення пошуково-проблемних ситуацій у навчальній діяльності; заохочення і стимулювання студентів до розв'язання проблемних завдань, підтримка успіхів, емоційне спілкування; залучення студентів до самостійного пошуку й «відкриття» нових знань, вирішення ситуацій проблемного характеру.

Активна пізнавальна діяльність студентів включає в себе їх підготовку до навчальної діяльності, яка здійснюється в межах дидактичної системи. Головним завданням залучення студентів до пізнавальної діяльності є оволодіння системою теоретико-методичних знань й практичних умінь, які необхідні в майбутній

професійній діяльності. Тому з метою якісної підготовки здобувачів вищої освіти до успішного особистісного і професійного функціонування у освітній процесі рекомендовано застосувати технології формування критичного мислення (ТФКМ) у студентів закладу вищої школи.

Технологія формування критичного мислення пропонує набір конкретних методичних прийомів, які потрібні для використання на різних рівнях освіти, в різних предметних галузях, видах та формах роботи. Технологія розрахована не на запам'ятовування, а на осмислений творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та її розв'язання.

Досягнення цілеспрямованого формування критичного мислення відбувається за допомогою вирішення практичних завдань з використанням методів проблемно-орієнтованого навчання, а саме: формування культури поведінки в умовах невизначеності, розвитку уявлень різних видів інформації, вміння її аналізувати та інтерпретувати, навчання різним формам самовираження за допомогою розвитку творчих здібностей.

До ознак проблемно-орієнтованого навчання відносяться спрямованість на студента, організація роботи студентів у групах, коли викладач виступає в ролі консультанта або коуча, гнучкість та різноманіття способів впровадження ТФКМ на базі різних дисциплін та спрямованість діяльності студентів на роботу з певною проблемою.

Так, сприйняття інформації на достатньо високому рівні критичного мислення є однією з педагогічних умов формування дослідницької компетентності студентів закладу вищої школи.

У процесі формування в студентів умінь критичного мислення педагоги можуть використовувати різні методичні прийоми: пропонувати їм проаналізувати різноманітні судження, погляди на проблему; спонукати їх до вироблення самостійних суджень, рішень, висновків; використовувати на заняттях різноманітні види парної і групової роботи, в тому числі дискусії і дебати; формувати якості, необхідні для продуктивного обміну думками: вміння слухати інших, аргументувати власну точку зору тощо.

Отже, головне завдання сучасної системи вищої освіти – це багатогранний розвиток студента як особистості та професіонала, а правильне використання необхідних методів у структурі заняття допоможе ефективно побудувати методично правильну модель заняття з формування критичного мислення.

Реалізація методичних прийомів формування критичного мислення студентів закладу вищої освіти відіграє важливу роль у вирішенні проблеми формування самостійної, відповідальної, творчої особистості. А сучасні інноваційні технології допомагають готувати студентів закладу вищої освіти нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших.

В. І. Плотнікова
аспірант

Криворізький державний педагогічний університет

ІНСТИТУТ НАСТАВНИКІВ В УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ КАЗКАХ

Актуальність. Для розвитку вищої освіти важливим є супровід студентів у навчанні, вихованні, науковій та громадській роботі, самоврядуванні. Гармонійне поєднання самостійності, ініціативи та творчої свободи з координацією, організацією та контролем за діяльністю групи необхідне для кожного фахівця. Варто зазначити, що інститут наставників бере свої витоки ще у народній педагогіці, здобутки якої вагомі і для сьогодення. Особливо це простежується в українських народних казках, сюжети яких зосереджені на проходженні молодим поколінням певних випробувань.

Систему взаємодії персонажів народних казок досліджували О. Бріцина, М. Демедюк, Л. Дунаєвська, К. Естес, О. Новик та інші. Проходження випробувань в українських народних казках розглядали О. Олійник, І. Сікорська, О. Тиховська. До образів-помічників для недосвідчених героїв у народних казках зверталися Т. Краюшкіна, Є. Мелетинський, Л. Мушкетик, О. Нікіфоров, М. Новиков, В. Пропп та інші.

Мета: розкрити інститут наставників в українських народних казках.

Результати дослідження. Під наставниками в українських народних казках розуміємо персонажів, які свідомим, цілеспрямованим та системним впливом (практичними діями чи теоретичними порадами, настановами, повчаннями, осудом, заохоченням чи обманом тощо) допомагають розвиткові недосвідчених героїв. Науковці зазвичай використовують поняття помічники, однак воно більш широке. До помічників Л. Мушкетик уналежнює людей, тварин, антропоморфних істот, предмети. М. Новиков розподіляє їх на людей, тварин, надприродні істоти. О. Нікіфоров називає їх другорядними персонажами. Відзначимо, що ми не будемо зараховувати до наставників предмети, адже їхній вплив не є свідомим, та перехожих, вплив яких є епізодичними і не системним.

Виокремимо такі категорії наставників: членів родини, персонажів однієї вікової категорії (наречена чи наречений), персонажів іншої соціальної верстви (наймит та пан, розумний чоловік та дяк), чарівних істот (тварин та антропоморфних істот) як типових наставників в українських народних казках.

Якщо наставниками виступають члени родини, то варто зупинитися на двох варіантах розвитку сюжету. При першому з них молодий герой одержує настанови від батька чи матері при вирушанні в дорогу («Про вірного товариша», «Царевичі васильки»). За умови другого трапляються випадки повчань один одного різними членами сім'ї. Наприклад, чоловік дає поради нерозумній дружині, брат засуджує поведінку сестри («Казка про дурну жінку», «Брат і сестра в лісі»). Хоча читачеві демонструються лише кілька епізодів, однак з контексту очевидно, що вплив є системним. Для наставників цієї групи важливий життєвий успіх героя, його здатність самостійно вирішувати проблему, проте вони часто обмежуються теоретичними міркуваннями.

Наставником можуть стати й персонажі однієї вікової категорії з недосвідченим героєм. Найчастіше трапляється образ нареченої, яка допомагає героєві виконати завдання через поради («Яйце-райце»), конкретні практичні дії («Царівна-Жаба»),

дарування чарівних предметів («Іван-царевич та красна дівича – ясна зірничка»). Для наставника цієї категорії також важливий життєвий успіх героя, проте вони можуть вирішити проблему самостійно, даючи готовий результат, що не сприяє самостійності.

Персонажі з іншої соціальної верстви виступають каталізатором, який зіштовхує недосвідченого героя з реаліями дійсності. При цьому наставник не виступає на боці «учня», а просто залишає його вирішувати проблемну ситуацію самотужки, що не завжди вдається зробити. Так, у казці «Як пан по-німецьки балакав» наймит хитрує і зоставляє пана голодним, але пан одержав цінний урок. У казці «Як Іван царя перебрехав» хлопець одружився на царівні через нестриманість царя. Проте не завжди недосвідчений герой одержує можливість поміркувати над помилками (казка «Піп і його слуга» завершується смертю). Наставники цієї групи створюють проблемну ситуацію, для них не важливий життєвий успіх героя.

Чарівні істоти допомагають вирішити конкретне завдання, важливе для недосвідченого героя: виконання доручення батька, завоювання нареченої, порятунок від лихого мачухи («Про жар-птицю та вовка», «Сини сліпого царя», «Про дідову і бабину дочку і змія»). Для наставників - чарівних істот життєвий успіх героя важливий, проте вони не тільки виконують все за недосвідченого персонажа, а ще й часто не пояснюють свої дії.

Висновки. В українських народних казках широко представлений інститут наставників. Головні ознаки їхнього впливу – свідомість, цілеспрямованість, системність. До наставників зарахуємо: членів родини (успіх героя важливий, але здебільшого обмежуються теоретичними порадами), персонажі однієї вікової категорії (успіх героя також важливий, однак проблему вирішують самостійно), персонажі з іншої соціальної верстви (успіх героя неважливий, залишають перед створеною ними проблемною ситуацією), чарівні істоти (успіх героя важливий, завдання виконують самі, часто без пояснень). Правильний вплив наставників відіграє вагоме значення для подальшої долі учня, тому досвід народної педагогіки варто враховувати і в сучасних умовах.

О. О. Поляковська
аспірант

Криворізький державний педагогічний університет

ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ЗАЛУЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Розробка заходів щодо підвищення привабливості вітчизняних закладів вищої освіти для громадян зарубіжних країн і залучення їх до навчання в Україні є актуальною проблемою державного рівня. Вступна кампанія поточного академічного року для іноземних студентів ще не завершена, однак вже зараз відстежуємо різке зменшення контингенту іноземних студентів, що суттєво впливає на економічну потужність як закладів вищої освіти та і держави в цілому.

Впродовж останнього півріччя система вищої освіти України загалом та система підготовки іноземних студентів в закладах вищої освіти зокрема функціонують в екстремальному режимі спричиненому пандемією Covid-19. Однак цей проміжок часу дав змогу дещо адаптуватися до нових умов роботи та створив ґрунт для пошуку нових підходів щодо організації підготовки іноземних студентів.

З метою вдосконалення якості та змісту вищої освіти в Україні як фундаментальної основи для розвитку держави, підготовки конкурентоспроможного людського капіталу Указом Президента України від 3 червня 2020 року № 210 передбачено затвердження Плану заходів щодо популяризації можливостей здобуття вищої освіти в Україні для іноземних студентів.

На робочій нараді з питань вступу іноземних студентів, яка відбулась 16.10.2020 р. за участі представників Міністерства освіти і науки, Українського державного центру міжнародної освіти, провідних закладів вищої освіти відбулася презентація розробки нової on-line платформи для вступу іноземних студентів. Цей інноваційний та надзвичайно перспективний продукт створено у рамках проекту Київського національного університету імені Тараса Шевченка. On-line платформа покликана здійснювати максимальний інформаційний супровід іноземного громадянина від подачі заявки на запрошення на навчання до наказу про зарахування, що допоможе значно спростити процедуру залучення до навчання іноземних студентів, а також зменшить роль участі фірм-посередників, що здійснюють набір іноземців для здобуття вищої освіти в Україні. Запропонована платформа включає 15 кроків, які має здійснити потенціальний студент-іноземець з метою вступу до вітчизняного закладу вищої освіти: Подати заявку, Запрошення, Сплатити за запрошення, Отримати візу типу D-13, Прибуття, поселення, Подача документів для вступу до ЗВО, Інформація про проходження вступних випробувань, Інформація щодо отримання посвідки на тимчасове проживання в Україні, Проходження вступних випробувань, Зарахування абітурієнта, Підготовка пакету документів для отримання посвідки на тимчасове проживання, Укладання договору, Оплата за навчання, Навчальний процес на факультеті/підготовчому відділенні, Поселення в гуртожиток. Більшість із зазначених кроків цілком можливо здійснювати on-line 24/7, однак наразі маємо суперечливі питання, які потребують негайного порушення, а саме: відмова від паперових запрошень на навчання, здійснення оплат on-line, оптимізація та діджиталізація процесу отримання студентської візи та посвідки на тимчасове проживання в Україні, дистанційна подача документів для вступу.

Проректор Київського національного університету імені Тараса Шевченка Петро Бех наголосив, що on-line платформа для вступу іноземних студентів в перспективі може бути поширена на вітчизняні заклади вищої освіти України задля оптимізації менеджменту залучення іноземних громадян на навчання, однак нагально необхідним є участь та консолідація таких структур як Міністерство освіти і науки України, Міністерства закордонних справ України, Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства цифрової трансформації України, Міністерства внутрішніх справ України, Служби безпеки України, Служби зовнішньої розвідки та Державної міграційної служби України.

Створення єдиної міжвідомчої електронної платформи у сфері набору іноземних студентів забезпечить доступність і прозорість інформації про освіту в Україні на всіх етапах, мінімізацію ролі фірм-посередників, заощадження часу і коштів потенційних студентів, оптимізацію роботи структурних підрозділів закладів освіти, які працюють з іноземними студентами.

О. В. Пономаренко

*кандидат педагогічних наук, доцент
Запорізький національний університет*

РОЛЬ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ В ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СФЕРИ

Серед пріоритетних тенденцій розвитку освіти в Україні у ХХІ столітті важливого значення набувають процеси, що сприяють задоволенню будь-якої освітньої потреби громадян у неформальний спосіб. При цьому дослідження змісту таких запитів демонструє суттєве зростання попиту на отримання психологічних знань та елементарних компетенцій громадянами України, що ставить на порядок денний проблему готовності нинішніх та майбутніх психологів до різних видів діяльності в умовах неформальної освіти.

Сучасний світ вимагає від більшості фахівців перманентної професійної конкурентоздатності, а в аспекті фахової діяльності психолога на ринку неформальної освіти ця якість виступає чи не головним мірилом ефективності отриманої професійної освіти. Актуальність цієї проблеми викликає посилення уваги до неформальної освіти як складової безперервного навчання майбутніх психологів.

Метою публікації є висвітлення ролі неформальної освіти в підготовці фахівців психологічної сфери.

Майбутньому психологу вже недостатньо отримати вищу освіту для того, щоб стати кваліфікованим та професійно компетентним фахівцем. На сьогодні студентам необхідно самостійно шукати і знаходити серед різноманітності неформальних та інформальних освітніх закладів, саме ті, які відповідають їх власному запиту та запиту сучасного швидкозмінного суспільства.

Питання розвитку неформальної освіти та її елементів досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні науковці. Аналіз наукових публікацій свідчить, що за останні роки з'явилися праці українських учених, які стосуються питань становлення і розвитку неформальної освіти в Україні. Проте питання присвячені проблемі професійного розвитку майбутнього психолога у неформальній освіті вивчені недостатньо.

Суспільство на певному етапі розвитку неформальної освіти вирішило, що вона дає можливість отримання кваліфікації, але особи, що її здобули не визнаються як фахівці офіційно, відповідно існуючим нормам визнання національними органами управління освітою.

Такий стан справ поступово корегується реаліями об'єктивної дійсності, яка потребує цілком справедливого визнання компетентності людини поза будь-якою залежністю від її формальної освіти. Дійсно, коли у світі у вільному доступі знаходяться лекції та публічні дискусії більшості Нобелівських лауреатів, коли багато університетів та коледжів надають можливість безкоштовного користування розробленим науково-педагогічними працівниками контентом – право академічної освіти на монополію щодо визнання професійних кваліфікацій поступово стає нонсенсом. Вже зараз в Україні утверджуються суб'єкти визнання кваліфікації людини (на жаль поки що тільки на рівні робітничих професій), презентується перелік робітничих професій, за якими дозволяється офіційне визнання кваліфікації.

Очевидно, що такий процес і далі набуватиме підтримки громадянського суспільства, яке потребує прозорості і прагматичності у питаннях розвитку освітньої сфери, позбавлення так званого «радянського типу мислення», одним з головних недоліків якого було наскрізна зарегламентованість більшості процедур та етапів навчання, наявність системи контролю за дотриманням формальних ознак якості організації освітніх процесів тощо.

Можна з упевненістю стверджувати, що неформальна освіта є важливим чинником професійного становлення майбутнього психолога, адже саме його успішність передбачає наявність чіткої структури умінь та якостей майбутнього фахівця. Безперечно, що необхідною умовою при цьому є відкритість особистості психолога до нового розуміння і сприйняття нових ідей, думок, напрямів, течій.

Неформальна освіта дає можливість для самовдосконалення та саморозвитку, доповнює освітні потреби та пропозиції. Звичайно, на відміну від формальної освіти, ця навчальна діяльність є не обов'язковою та добровільною. Проте професія психолога вимагає особливої чутливості до постійно оновлюваних тенденцій суспільного буття, здатності до адекватного сприйняття потреб суспільства і відповідно до цього коригування своєї роботи. При цьому необхідною умовою є свідомий вибір різних форм творчої активності та наявність креативності, тобто здатності психолога запропонувати нове вирішення проблеми, або застосувати нові види технологій, нові методи тощо.

Неформальна освіта може відбуватись за умови наявності стійкої або тимчасової професійної зацікавленості; за умови виникнення ситуації, яка потребує пошуку відповідей, а отже – до навчання. Така освіта – це стиль життя майбутнього психолога, який прагне до професійного самовдосконалення, до реалізації свого потенціалу. Вона створює умови для розвитку професійної самосвідомості майбутнього психолога.

На відміну від традиційного навчання, яке ґрунтується переважно на теоретичних засадах, неформальна освіта дозволяє майбутнім психологам на практиці «відчути професію». Участь у майстер-класах, тренінгах, форумах, а також професійне спілкування у мережі «Інтернет» сприяє становленню професійного «Я» майбутніх психологів, розширює уявлення про майбутню професію, допомагає визначитись на практиці із подальшими напрямками діяльності. Психолог, визначений у професійному плані, усвідомлює свої життєві цілі, що поєднані з самореалізацією в професійній сфері, професійні наміри; свої особистісні якості; свої можливості, таланти; висунуті професійною діяльністю вимоги.

Таким чином, на сьогоднішній день, традиційна освіта не задовольняє повністю професійні потреби та забезпечення актуальними знаннями майбутніх психологів. Навчання майбутніх психологів в умовах неформальної освіти спрямоване не тільки на теоретичну і практичну підготовку спеціаліста, але і на самоосвіту, самовиховання, саморозвиток. Неформальна освіта має великі можливості у розвитку професіоналізму майбутніх психологів.

В. І. Салдень
аспірант

ДУ «Науково-дослідний інститут психіатрії МОЗ України»

КЛІНІКО-ПСИХОПАТОЛОГІЧНІ ТА ПСИХОДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОМАТИЧНИХ ХВОРИХ С ПСИХІЧНИМИ І ПОВЕДІНКОВИМИ ПОРУШЕННЯМИ, ЯКІ ВЖИВАЛИ АЛКОГОЛЬ ЗІ ШКІДЛИВИМИ НАСЛІДКАМИ

Актуальність. Однією з найбільш актуальних медико-психологічних та соціально-економічних проблем сучасного українського суспільства є розвиток і поширення вживання алкоголю зі шкідливими наслідками хворими з соматичною патологією, що погіршує перебіг соматичних захворювань, ускладнюючи їх клінічну картину, збільшує тривалість перебування на лікарняному і знижує ефективність лікування.

Мета дослідження. Розробити, апробувати та впровадити в медичні заклади сімейної медицини та профільні вищі клініко-психопатологічні та психодіагностичні методи дослідження соматичних хворих з психічними і поведінковими порушеннями, які вживали алкоголь зі шкідливими наслідками.

Методи дослідження: клініко-анамнестичний, клініко-психопатологічний, психодіагностичний, статистичний.

Результати дослідження. За умови отримання інформаційної згоди, з дотриманням принципів біоетики та деонтології протягом 2017-2018 рр. на базі КНП «ЦПМСД № 1» Солом'янського району м. Києва нами проведено скринінгове обстеження 560 пацієнтів, які звертались із соматичними скаргами до сімейного лікаря в заклади охорони здоров'я загального профілю, з яких за допомогою критеріїв включення та виключення було відібрано 240 тематичних хворих. Основну групу склали 150 осіб, групу порівняння – 90 осіб.

Клініко-психопатологічний метод базувався на загальноприйнятих підходах допсихіатричного обстеження пацієнтів шляхом розгорнутого напівструктурованого клінічного інтерв'ю із застосуванням критеріїв МКХ-10.

Під час психодіагностичного обстеження використовували стандартні методики дослідження: опитувальник К. Леонгарда-Г. Шмішека (для діагностики типу акцентуації особистості); госпітальну шкалу тривоги і депресії (HADS, 1983) для виявлення та оцінки важкості депресії і тривоги в умовах загальномедичної практики; шкалу оцінки здоров'я пацієнта «Patient Health Questionnaire» (PHQ-9, 1999) для діагностики і оцінки ступеню вираженості симптомів депресії; тест «Шкала реактивної і особистісної тривожності» Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна (State-Trait Anxiety Inventory, STAI, 1976); методику диференційної діагностики депресивного стану В. Зунге (W. Zung, 1965), адаптовану Т.І. Балашовою (2001); методику «САН» (самопочуття, активність, настрій, 1973) для оцінки загального стану, ступеню емоційної та фізичної активності і настрою людини; опитувальник впорання зі стресом «COPE» (1989), для тестування широкого спектру продуктивних і непродуктивних копінг-стратегій, включаючи декілька видів унікаючого копіngu та схильність до вживання психоактивних речовин у стресогенних життєвих ситуаціях; опитувальник «Якість життя-100» (1999), для оцінки соціального функціонування й якості життя пацієнтів.

Висновки. У даному дослідженні вирішено питання щодо ранньої діагностики та лікування психічних і поведінкових порушень у соматичних хворих, які вживали алкоголь зі шкідливими наслідками.

О. М. Сидоренко

кандидат медичних наук, доцент

Запорізький державний медичний університет

А. П. Мельничук

асистент

Запорізький державний медичний університет

ЯК ПОКОЛІННЯ «Z» ЗМІНЮЄ МАЙБУТНЄ ВИЩОЇ ОСВІТИ У XXI СТОЛІТТІ

Актуальність дослідження. Декілька років тому ці юнаки почали вступати до вищих навчальних закладів. Зараз настав час для здобуття вищої освіти новому поколінню, яке народилося після 2000 року, поколінню «Z» або поколінню «цифрових носіїв», «цифрових тубільців». Те, що попередні покоління називали «новими технологіями» або «технологіями майбутнього», для покоління «Z» вже сьогодення. Інтернет вже не обмежується стаціонарним комп'ютером і може бути доступний будь-де і будь-коли, завдяки сучасним смартфонам, планшетах з підтримкою WI-FI або 3-4G. До того ж, покоління «Z» – це перше покоління, що повністю народилося за часів глобалізації, адже покоління їх батьків у роки свого дитинства ще не мало подібних технологій. В результаті наявності такого щільного цифрового довкілля і постійної взаємодії з ним, мислення сьогоденних студентів і процедури обробки інформації принципово відрізняються від способів мислення і інформаційних процесів їх попередників.

Мета дослідження. Визначити нові тенденції у здобутті вищої освіти молоддю, яка народилась після 2000 року.

Методика і організація дослідження. Аналіз сучасних наукових публікацій, присвячених проблемам отримання вищої освіти у XXI сторіччі.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Найстаріша щоденна газета у Сполучених Штатах Америки «Нью-Йорк таймс» у 2018 році надрукувала статтю, де викладено, що нинішньому поколінню «цифрових носіїв» потрібні зручність, інтерактивність, практичність і автентичність. Професори визнають, що студенти відмовляються від використання традиційних методів навчання. Після цифрової революції, можливо, що цифрове навчання - це майбутнє сучасної вищої освіти.

Цьому поколінню притаманні деякі особливі риси, що відрізняють їх від попередників: звичка швидко отримувати інформацію, постійне сканування інформації у процесі пошуку змін, вибір візуального ряду замість тексту, відсутність ментальних обмежень, прагнення до саморозвитку і самовдосконалення. Також відстежується ряд притаманних їм цінностей: самостійність і незалежність, гарна освіта, громадянська відповідальність, право на недоторканність приватного життя і свободу слова. Покоління «цифрових носіїв» обирає нову стратегію споживання: просьюмінг або перевагу продуктів, в створенні яких можна взяти участь.

Тому, щоб покоління «цифрових носіїв» по справжньому змогло адаптуватися до теперішнього світу, на нашу думку, сучасні моделі навчання повинні відступити від бюрократизації і високих вимог, які вони застосовують.

Запровадження дистанційної освіти у закладах вищої освіти в Україні з приводу COVID-19 та вимушеним карантинном продемонструвало її ефективність та перспективність. Незважаючи на фізичну відсутність студентів в учбових закладах, завдяки новітнім технологіям, та здатності сучасної молоді з легкістю сприймати цифрову інформацію, учбовий процес не припинено повністю. Велика кількість закладів освіти перейшла на викладання своїх дисциплін в режимі он-лайн, що було не доступно, або проблематично ще 10 років тому. На наш погляд, дуже важливо отримання відгуків від самих студентів про такі зміни їх навчання, бо це допоможе вдосконалити процес здобуття вищої освіти у XXI столітті.

Висновок. Сучасні студенти можуть стати унікальним джерелом ідей на шляху трансформації вищої освіти.

Незважаючи на виклики сучасності вища освіта у XXI столітті повинна розвиватися, щоб продовжувати готувати фахівців, здатних адекватно орієнтуватися в новітніх технологіях.

СЕКЦІЯ 2.
ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ
В УМОВАХ РЕФОРМ СУСПІЛЬСТВА

В. М. Александров

*кандидат педагогічних наук, доцент
Запорізький національний університет*

О. Ф. Александрова

*кандидат педагогічних наук, доцент
Запорізький національний університет*

**СИСТЕМНЕ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ІНОЗЕМНОЇ
МОВИ В УНІВЕРСИТЕТІ: ПЕДАГОГІЧНІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ**

Постановка проблеми. Дослідження процесу навчання професійно-орієнтованої іноземної мови в університеті об'єднує не лише предметний, але також педагогічний та психологічний аспекти навчальної діяльності й набуває дедалі більшої актуальності. Вивчення цілого комплексу факторів, що безумовно впливають на процес підготовки майбутніх фахівців у вищій школі, вимагає аналізу існуючих та розробки нових підходів для підвищення ефективності професійно-орієнтованого навчання.

Метою дослідження є розкриття педагогічних та психологічних аспектів системного навчання професійно-орієнтованої іноземної мови в університеті.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Проблема оволодіння професійно-орієнтованою іноземною мовою для досягнення професійної досконалості охоплює фундаментальні положення та принципи психолого-педагогічної та методичної наук: концепції розвитку особистості (Б. Г. Ананьєв, Г. О. Балл, Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, С. Д. Максименко, С. Л. Рубінштейн), основні теоретичні положення андрагогіки та проблеми неперервного навчання дорослих (С. П. Архипова, С. І. Балтвінець, А. П. Владиславлев, Я. А. Каменський, J.W. Apps, С. Knapper, J.W. Santrock); принципи організації професійно-орієнтованого навчання іноземної мови в вищій школі (О. Б. Тарнопольський, Л. М. Черноватий.), концептуальні засади індивідуалізації іншомовного навчання (С. Ю. Ніколаєва).

Перспективним для методичного контексту проблеми, що розглядається, виглядає врахування принципу визначення змісту навчання на основі першочергового врахування характеристик діяльності, що формується (*content-based approach*), який передбачає пріоритет предметної складової над мовною. Дотримання цього принципу в інтенсивному навчанні може сприяти ефективному відбору мовного мінімуму, який є достатнім для комунікації у відповідних ситуаціях спілкування, створюючи сприятливі можливості для досягнення практичної мети за відносно стислий час.

Розвиток системного процесу навчання професійно-орієнтованої іноземної мови також має враховувати загальні особливості психіки тих, хто навчається. Існує нагальна потреба подальшого вивчення психологічних особливостей навчання студентів різних спеціальностей тому, що психологічні умови навчання іноземних мов різних категорій майбутніх фахівців є до останнього часу однією з найменш досліджених проблем.

Як відомо, здібності людини поділяються на загальні – такі, що виявляються у всякій діяльності, і спеціальні, які характерні для певних її видів (математичні, технічні, музикальні тощо). У структурі спеціальних здібностей людини розрізняють здібність до оволодіння іноземною мовою взагалі і здібність як результат накопиченого лінгвістичного досвіду. Існування спеціальних мовних здібностей – фонетичних, лексичних, граматичних, стилістичних – не піддається сумніву.

Розвиток здібностей у великій мірі залежить від комплексу психологічних умов, які можуть впливати на результати оволодіння іноземною мовою. Психічні процеси і властивості особистості, що безпосередньо пов'язані з оволодінням мовою: вербальне мислення, вербальну пам'ять, мовні особливості людини та накопичений лінгвістичний досвід є основою будь-якої мовної діяльності. Ці властивості відносять до вербальних або лінгвістичних компонентів психіки. Використовуючи іноземну мову для досягнення професійних цілей, студенти різних спеціальностей спираються на мовні елементи та лінгвістичний досвід рідної мови і лише в окремих випадках на іншомовні елементи. Значний вплив на динаміку оволодіння іноземною мовою студентами різних спеціальностей має індивідуальний рівень розвитку рідної мови, що підтверджує положення про прямий зв'язок вдосконалення мовлення і розуміння та зростання лінгвістичного досвіду, який набувається у процесі оволодіння іноземною мовою на основі рідної мови. Оволодіння всіма видами комунікації іноземною мовою вищого рівня відбувається скоріше в тих студентів, які вже досягли такого рівня у рідній мові.

Друга група здібностей включає невербальні елементи психіки, які непрямо впливають на оволодіння іноземною мовою. Треба також зважати на те, що оволодіння іноземною мовою, як будь-яка соціально-культурна сфера людської діяльності, супроводжується звичайним практичним усвідомленням, своїм побутовим досвідом. Цей побутовий досвід постійно відіграє роль нетематизованого контексту в аспекті масової свідомості, де існує стійке уявлення про зменшення мовних здібностей та погіршення вербальної пам'яті з віком, а це упередження не є корисним для навчального процесу. Це варто враховувати в педагогічній діяльності, протиставляючи неправильним уявленням методичні розробки, які зорієнтовані на профілактику поширення примітивних упереджень.

Досить часто незнання іноземної мови ставить під загрозу кар'єру та подальший творчий розвиток фахівців різного віку, їх соціальне існування як спеціалістів, і саме це підвищує їх умотивованість і чутливість (sensitivity) щодо іноземної мови. Визначальним фактором щодо розвитку здібностей людини взагалі залишається її взаємодія з навколишнім середовищем. Загальна педагогічна стратегія ефективного навчання професійно-орієнтованої іноземної мови (незалежно від конкретної спеціальності) передбачає створення такого насиченого іншомовного навчального середовища, яке ґрунтується на органічному поєднанні принципів професійної діяльності тих, хто навчається і методів іншомовного інтерактивного навчання. Останнє, у свою чергу, виступає як реальність, у якій учасники знаходять для себе сферу досвіду, який вони опановують.

Висновок. Отже, результативність навчання професійно-орієнтованої іноземної мови в університеті великою мірою залежить від урахування педагогічних та психологічних закономірностей розвитку пізнавальних процесів. Не менш важливою

для різних спеціальностей вищої школи, де навчають професійно-орієнтованої іноземної мови, має стати вибір відповідної методики навчання. Тому нові підходи до розуміння структури та змістовних компонентів навчання професійно-орієнтованої іноземної мови у рамках методичної, педагогічної та психологічної науки не суперечать, а радше доповнюють один одного.

Л. В. Білозуб

*спеціаліст вищої категорії, старший викладач
Запорізький авіаційний коледж імені О. Г. Івченко*

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Розвиток системи вищої освіти в світі, зокрема в Україні, визначається розумінням пріоритетності сфери освіти як найважливішої умови соціально-економічного прогресу в будь-якій галузі науки. Підвищення значимості вищої освіти для розвитку суспільства визначило і нові аспекти в розумінні професійної підготовки спеціалістів вищої школи. Безперервні інноваційні процеси в освіті, що відбуваються, призводять до того, що високі знання з предмету і володіння методикою його викладання, вже не можуть повністю характеризувати актуальний рівень професійної підготовки викладача вищої школи. Аналіз практики свідчить, що однією із серйозних проблем сучасної освітньої системи є недостатній рівень підготовки молодих викладачів вищої школи до роботи в умовах, що потребують самостійного прийняття оптимальних педагогічних рішень. Відомо, що вміння молодих викладачів самостійно, науково обґрунтовано сконструювати навчальний процес формуються в процесі фахової підготовки, а процес професійного розвитку відбувається у власній педагогічній практиці.

Окремі аспекти проблеми становлення та розвитку педагога вищої школи деякою мірою висвітлені науковцями, які досліджували: особливості становлення особистості (Р. Бернс, А. Маслоу, Ф. Парсонс, К. Роджерс); історію розвитку та сучасні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти (В. Луговий, В. Майборода, О. Глузман); закономірності формування педагогічної майстерності освітянських кадрів та розвитку професійно важливих якостей майбутніх викладачів (О. Абдуліна, І. Зязюн, В. Косарьов, А. Крючатов, Н. Лобанова, Н. Ничкало); професійно-педагогічну підготовку (І. Богданова, О. Дубасенюк, Т. Царегородцева); специфіку професійно-педагогічної діяльності викладача вищої школи (Є. Астахова, В. Кіпень, Г. Коржов, Н. Кузьміна); підготовку майбутнього викладача вищої школи (В. Калашин, Б. Левківський, Г. Матушевський, О. Мороз, В. Слободан, Б. Степанишин, В. Юрченко).

Існують різні позиції до трактування терміну «педагогічний професіоналізм». Н. Гузій, розглядаючи науковий феномен «педагогічного професіоналізму», тлумачить його як систему, склад якої визначається змістом її взаємозалежних сутнісних складових – професіоналізму діяльності і професіоналізму особистості педагога, відповідно до логіки системного аналізу виділяє його одиниці другого ряду – цілісні інтегративні якості, що утворюються в результаті взаємодії цих підсистем і активно впливають на них, а саме: компетентність і культуру педагогічного мислення, культуру відповідну професійно-педагогічну позицію, емоційно-почуттєву культуру

педагога культуру професійно-педагогічної поведінки (Н. Гузій). В. Сластьонін використовує це поняття для визначення кваліфікації педагога-практика, але разом з тим використовує показники відповідної підготовки випускника педагогічного вищого начального закладу цим вимогам (В. Сластенин). А. Маркова вбачає «професіоналізм педагога» як інтегральну характеристику діяльності, спілкування і особистості (А. Маркова).

Розглянувши різні погляди вчених щодо означеного феномену поняття «педагогічний професіоналізм викладача» розглядаємо як системну інтегральну характеристику особистості, що являє собою цілісний взаємозв'язок, професійної спрямованості, професійних мотивів та інтересів, фахово-педагогічної компетентності та професійно-педагогічної майстерності, емоційної стійкості й здатності до самопізнання та професійно-ідентичного (індивідуального іміджу) компонентів, які детермінують індивідуальність кожного викладача-професіонала та забезпечують ефективність і оптимальність його науково-педагогічної діяльності.

Педагогічний професіоналізм розкривається у творчій готовності особистості вирішувати професійні завдання, а також у конкуренто-спроможності, яка допоможе адаптуватися до подальшої діяльності.

До важливих якостей, що становлять у сукупності професіоналізм педагога, можна віднести: загальну та професійну культуру, професійну компетентність, професійно-значущі якості особистості, що відповідають вимогам педагогічної діяльності.

Вважаємо, що домінуючим компонентом професіоналізму педагога є його особистість. Тому від мотивації особистісного та професійного зростання, володіння способами самовираження та саморозвитку, здатності планувати професійну діяльність, бажання брати участь у науково-дослідницькій діяльності, використовуючи при цьому інноваційні технології в роботі, буде відбуватися процес розширення дії впливу методик на такі складові педагогічного професіоналізму викладача вищої школи як: науково-теоретичну (її основу складають спеціальні, методологічні та інформаційні характеристики), методичну (становлять дидактичні та специфічні прийоми методи навчання) і психолого-педагогічну (реалізація таких функцій як комунікативна, рефлексивна та диференціально-психологічна).

Більшість науково-педагогічних працівників за тривалі роки діяльності у ЗВО, незалежно від того, що вони отримали освіти, не орієнтовану на педагогічну діяльність у вищій школі, стають професіоналами високого класу в цій сфері суспільної практики, однак таке становлення та розвиток викладача, яке базується на емпіричному досвіді, затягується на десятиліття.

Наразі необхідне цілеспрямоване системне забезпечення розвитку педагогічного професіоналізму науково-педагогічних кадрів вищої школи як на етапі навчання їх у магістратурі, так і в перші роки діяльності у ЗВО. На жаль, питома вага психолого-педагогічних дисциплін у навчальних планах магістрантами педагогічної (асистентської) практики недостатні для формування педагогічного професіоналізму майбутніх викладачів. Це спричинює виникнення педагогічних суперечностей між вимогами сучасної вищої школи до здійснення науково-педагогічної діяльності на високих рівнях професійної майстерності – з одного боку, і неготовністю молодих викладачів до прояву високих рівнів професіоналізму в процесі цієї діяльності, з другого.

В основу системи розвитку педагогічного професіоналізму викладача закладу вищої освіти доцільно покласти діяльнісний та особистісно-орієнтований підходи. Це вимагає особливої уваги до практичної спрямованості всіх заходів у структурі даної системи. Метою практичної складової має стати залучення викладачів до поглибленої діяльності в процесі розгляду різних педагогічних проблем, стимулювання в них самоаналізу та само оцінювання власного рівня професіоналізму, характеру його зростання в процесі науково-педагогічної діяльності.

В умовах використання особистісно-орієнтованої технології розвитку професіоналізму викладача поряд з традиційними формами і методами важливо впроваджувати методи активної діяльності педагогів. До них можемо віднести: аналіз конкретних педагогічних ситуацій; соціально-психологічні, соціально-комунікативні тренінги, тренінги розвитку професійно-педагогічних умінь та навичок; моделювання та проблемно-діяльнісні ігри, які дають можливість формувати в педагогів такі якості як емпатія, здібності до взаємодії з іншою людиною, емоційну стабільність, професійне творче мислення, професійну самосвідомість, педагогічну інтуїцію; дискусії, диспути, «круглі столи».

О. Федій виділяє такі види психотерапевтичних методик, що можуть допомогти сформувати професіоналізм у викладача вищої школи: природні види естетотерапії: літотерапія, кольоротерапія, світлотерапія, анімалотерапія, ароматерапія, кінезітерапія, аеротерапія, акватерапія та інтегративна пісочна терапія; соціальні види естетотерапії: терапія релігією, логотерапія, маматерапія, холдинг-терапія, трудотерапія, сльозотерапія, хобі-терапія, котерапія, телефонна та Інтернет-терапія, Delete-терапія, сміхотерапія; мистецькі види естетотерапії: арт-терапія, музикотерапія, бібліотерапія, танцювальнотерапія, фототерапія, фольклорна арт-терапія, пісенна терапія, лялькотерапія, ігротерапія, театральнотерапія, драматична діяльність, епістолярна терапія (О. Федій).

Використовуючи засоби естетотерапевтичного впливу дозволить педагогу вищої школи розширити арсенал методів роботи з студентами у формуванні їх майбутньої готовності до використання, набутих знань, та закласти основи для формування власного педагогічного професіоналізму.

Отже, дослідивши актуальність проблеми формування педагогічного професіоналізму викладачів вищої школи, розкривши зміст поняття «педагогічний професіоналізм» та суть цього феномену, було виділено методи активної діяльності та засоби естетотерапії, які можна використати з метою розвитку професіоналізму викладачів вищої школи на курсах підвищення кваліфікації, навчально-методичних семінарах, педагогічних тренінгах, які допоможуть розкрити творчий потенціал, забезпечити комфортні умови для освітнього, соціального та особистісного зростання особистості.

Т. П. Голованова

*кандидат педагогічних наук, доцент
Запорізький національний університет*

А. О. Дягтеренко

*магістрант
Запорізький національний університет*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ У ГРУПАХ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ

Актуальність дослідження. На сьогоднішній день на ситуацію освіти впливають: реформи системи професійної підготовки майбутніх педагогів. Підготовка майбутніх педагогів до позакласної роботи у групах продовженого дня передбачає не лише визначення критеріїв готовності, але й потребує визначення оновленого змісту, форм, методів, технологій цього процесу. Вимоги нового Державного стандарту початкової загальної освіти в контексті компетентнісного підходу до особистості педагога висувають вимоги до вивчення умов забезпечення педагогічного процесу підготовки майбутніх педагогів.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування педагогічних умов, що забезпечують підготовку майбутніх педагогів до позакласної роботи в початковій школі.

Теоретико-методологічні засади дослідження. Результати теоретичного аналізу проблеми дозволяє стверджувати, що даною проблемою займалися такі видатні вчені, педагоги, як В. Сухомлинський (В. Сухомлинський). О. Савченко висвітлювала у своїх роботах проблеми сучасної педагогічної освіти та, зокрема, початкової освіти (О. Савченко). В. Гриньова займалася проблемою культури майбутнього педагога (В. Гриньова). О. Будник вивчала проблеми підготовки майбутніх педагогів до соціально-педагогічної діяльності (О. Будник). Реалізацію завдань процесу підготовки майбутніх педагогів передбачає його поетапна організація. Таким чином, проблема підготовки майбутніх педагогів до позакласної роботи в початковій школі досить широко висвітлена в науковій літературі.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Історико-педагогічний аналіз наукової, педагогічної, методичної літератури з питань підготовки педагогів до позакласної роботи в початковій школі демонструє, що проблема підготовки у вітчизняній науці і практиці постійно займала велику роль у педагогічній освіті. Удосконалення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя, на думку І. Зязюна, пов'язане із певними змінами в її пріоритетних орієнтирах: подолання «школярської методики учіння», яка виявляється в «начотницькому характері» викладання, формалізмі засвоєння знань, відсутності у студентів самостійності і змістової навчально-дослідницької мотивації (І. Зязун). Важливим напрямом удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя вчений вважав озброєння учня справжньою культурою, яка дозволить йому знайти своє місце в житті і дасть можливість приймати самостійні рішення. Тому закладу вищої освіти необхідно робити акцент не на трансляцію знань, а більше звертати увагу на створення мотивації самостійного освіти, що дозволить надалі подолати протиріччя між постійно мінливими вимогами та можливостями системи освіти (І. Зязун).

У педагогічній енциклопедії під професійною підготовкою розуміється сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії. Система сучасної освіти та підготовка майбутнього педагога спирається на нормативно-правову базу: Закон України «Про освіту», Положення про групу продовженого дня загальноосвітнього навчального закладу, Державний стандарт початкової загальної освіти та Концепцію «Нової української школи». У «Новому державному стандарті початкової загальної освіти» прописано ключові принципи нового стандарту, які окреслюють ідейні засади та принципи освітнього процесу; визначає очікувані результати навчання учня в початковій школі та зазначені ключові компетентності для Нової української школи, якими повинна оволодіти дитина в процесі навчання; прописані освітні галузі. У стандарті доречно розглядаються такі нові підходи до навчання, як інтеграція. Новий державний стандарт освіти стосується не лише учнів, а й вчителів, для яких розроблено тренінги та дистанційні курси, що сприятиме оволодінню педагогами новітніми підходами до сучасного навчання в концепції НУШ. Згідно Нового державного стандарту освіти у навчально-виховному процесі педагог ставить перед собою мету навчання та виховання. Щоб досягти цілі своєї роботи, вчитель визначає завдання, які необхідно виконати для її досягнення. Педагогічний процес характеризують ціль, завдання, зміст, методи та форми, досягнуті результати, за допомогою яких педагог організовує процес виховання (Гриневич).

Урахування педагогічних досліджень, які присвячені проблемам підготовки майбутніх педагогів, приводять нас до існуючих протиріч, які виникають в ході аналізу даної проблеми:

- 1) між потребою у підготовці спеціалістів у зв'язку з наявністю посади «вихователь ГПД» в загальноосвітніх закладах та відсутністю чіткого даного спрямування підготовки закладів вищої освіти;
- 2) між процесами розвитку інформаційних технологій, освітніх реформ та підготовкою майбутнього педагога з урахуванням змін в освітньому просторі з використанням засобів інноваційних технологій.

Незважаючи на накопичений досвід з дослідження проблеми підготовки майбутнього педагога, різноманіття наукових праць вчених, їх аналіз дає підстави зробити висновок про відсутність комплексного аналізу підготовки майбутнього педагога до позакласної роботи в групі продовженого дня як єдиної цілісної системи підготовки майбутнього педагога.

Висновки. Аналіз стану досліджень проблеми підготовки майбутніх педагогів до позакласної роботи в початковій школі у педагогічній теорії та практиці зумовив застосування для її розв'язання ідей наукових підходів, положень, нормативних документів, праць вітчизняних дослідників, у яких виокремлено комплекс педагогічних умов, що забезпечують підготовку майбутніх педагогів до позакласної роботи в початковій школі.

Т. П. Голованова

*кандидат педагогічних наук, доцент
Запорізький національний університет*

К. Є. Пальчик

*магістрант
Запорізький національний університет*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО НАЦІОНАЛЬНО- ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ГРУПАХ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ

Актуальність дослідження. Перебудова української державності, сталість української Незалежності, інтеграція України в Європейську та Світову колегію країн, збройний конфлікт – все це актуалізувало проблему національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах розростання сучасного освітнього процесу. Особливо, на сучасному етапі реформації освіти в Україні приділено увагу Концепції «Нова українська школа», яка зосереджена на формуванні громадянської національно-патріотичної компетентності учнів початкової школи. Ці чинники детермінують необхідність підготовки майбутніх педагогів до національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах груп продовженого дня та висуває необхідність дослідження процесу підготовки майбутніх педагогів до національно-патріотичного виховання молодших школярів в групах продовженого дня.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні аспектів підготовки майбутніх педагогів до національно-патріотичного виховання в групах продовженого дня.

Теоретико-методологічні засади дослідження. Проблемою теоретико-методологічним обґрунтуванням проблеми підготовки педагогів до національно-патріотичного виховання молодших школярів займалась низка науковців та педагогів. Цю задачу намагався реалізувати видатний педагог В. Сухомлинський, твір якого «Школа під голубим небом» (В. Сухомлинський) став настільною книгою для підготовки вчителів до патріотичного виховання молодших школярів. Сучасні педагоги, які стали послідовниками В. Сухомлинського у дослідженні проблеми підготовки майбутніх педагогів до національно-патріотичного виховання молодших школярів в групах продовженого дня: О. Вишневський, І. Бех, К. Чорна, О. Шквир, М. Пантюк, С. Волошин. У доробках сучасних науковців висвітлені окремі аспекти підготовки майбутніх педагогів до національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах груп продовженого дня. Дослідницею О. Шквир ґрунтовно описані 4 етапи підготовки майбутніх педагогів до національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах груп продовженого дня: 1 етап – організаційно-концептуальний; 2 етап – концептуально-діагностичний; 3 етап – формуально-практичний; 4 етап – практично-узагальнювальний (Л. Шквир). Серед дисертаційних праць, що торкаються проблем національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах ГПД, варто виокремити роботу С.В. Волошина «Патріотичне виховання молодших школярів в умовах груп продовженого дня» (С. Волошин) та роботу М. Пантюка «Підготовка педагогів до роботи в групах продовженого дня» (М. Пантюк). В цих роботах виокремлено обґрунтування та експериментальна

перевірка педагогічних умов патріотичного виховання учнів початкової школи та організаційно-методична модель підготовки педагогів груп продовженого дня. Характеристику інноваційних підходів до підготовки вихователя групи продовженого дня в сучасній початковій школі знаходимо у дослідженні О. Гордійчук (О. Гордійчук). До майбутнього вихователя груп продовженого дня висуваються більш широкі вимоги. В першу чергу, це професійна компетентність та готовність організовувати освітній процес з урахуванням сучасних суспільних запитів та індивідуальних потреб кожної дитини. Чи готовий випускник закладу вищої освіти до виконання функцій вихователя та національно-патріотичного виховання, до використання нових технологій?

Результати теоретичного аналізу проблеми. На основі теоретико-методологічного аналізу літератури нами виокремлено ряд об'єктивних протиріч, а саме :

- між існуючою посадою педагога групи продовженого дня з усіма напрямками роботи та відсутністю освітньо-кваліфікаційної програми для підготовки педагогів груп продовженого дня з національно-патріотичного виховання молодших школярів;
- між функціональними обов'язками педагога групи продовженого дня за напрямом національно-патріотичного виховання молодших школярів та відсутністю чітких цілеспрямованих розробок щодо організації виховної роботи за напрямом національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах груп продовженого дня;
- між наявністю чинних рекомендацій МОН України з організаційно-методичних вимог до педагогів груп продовженого дня за усіма напрямками виховної роботи та відсутністю цілеспрямованих організаційно-методичних рекомендацій з національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах груп продовженого дня.

Результати дослідження. Спостереження практичної діяльності вихователів та студентів-практикантів, рефлексія власного досвіду дозволили нам спроектувати дослідно-експериментальну роботу. Практичне значення роботи полягає у розробці проекту для Міського проект – челенджу до Дня вишиванки 2020 «Ми діти твої, Україно» та розробка LEGO гри «Україна в наших серцях» до Міського конкурсу «Калейдоскоп емоцій» для учнів початкової та середньої ланки та розробку методичних рекомендацій.

Висновки. Отже, у цілому, результати дослідження підтвердили висунуту гіпотезу, і довели, що підготовка майбутніх педагогів до національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах груп продовженого дня є актуальною і необхідною у професійній діяльності.

О. Є. Грибанова

кандидат педагогічних наук

*Відокремлений структурний підрозділ «Економіко-правничий фаховий коледж
Запорізького національного університету»*

ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ДИСЦИПЛІНИ «ІСТОРІЯ УКРАЇНИ» В ФАХОВОМУ КОЛЕДЖІ НА ЗАСАДАХ МЕТАПРЕДМЕТНОГО ПІДХОДУ

Метою дисциплін гуманітарного та соціально-економічного циклу професійної підготовки у коледжі, до яких належать науки, що вивчають духовну, розумову, моральну, культурну й суспільну сфери діяльності людини: філософія, релігієзнавство, мистецтвознавство, етика, естетика, філологія, економіка, правознавство, історія, археологія, соціологія, політологія, психологія, педагогіка є всебічний розвиток студента не як «вузького» спеціаліста, який виконує призначені йому функції, що призводить до стандартизації особистості, а як багатогранної гармонійної особистості, здатної розкривати і реалізовувати власний потенціал.

Відповідно до мети вивчення дисциплін гуманітарного та соціально-економічного циклу виокремлено основні загальнонаукові принципи, на яких будується навчальний процес: фундаментальність, системність у зв'язках із досягненнями інших наук, єдність історичного і логічного, національного й загальнолюдського, суспільного та особистого, теорії і практики навчання й виховання.

Здійснений аналіз наукових праць, присвячених вивченню особливостей формування соціальної компетентності майбутніх фахівців (О. М. Борисенко, О. В. Варецька, М. О. Докторович, І. Б. Зарубінська, С. М. Краснокутська, М. І. Лук'янова, Ф. Петерман, В. Сейд, М. Форверг, У. Пфінгетен, Р. Хінтч та ін.), забезпечення умов його ефективності у закладах вищої освіти, у тому числі – коледжах (Н. В. Житник, Т. О. Рожко, С. В. Стеблюк, В. І. Староста, С. О. Учурова та ін.), міжнародних нормативних документів, а також специфіці викладання соціально-гуманітарних дисциплін (Б. А. Воронкова, М. А. Дебич та ін.), дав змогу стверджувати про доцільність впровадження метапредметного підходу в освітній процес підготовки майбутніх економістів як умови формування їх соціальної компетентності.

Так, метою дисципліни «Історія України» є формування системного уявлення студентів про провідні, визначальні тенденції розвитку української історії, що має сприяти їх кращій орієнтації в умовах суспільного буття. Опанувавши матеріал, студент зможе виявляти причинно-наслідкові зв'язки в подіях і явищах, вільно застосовувати понятійний та термінологічний апарат сучасної історичної науки. Зрештою, вивчення курсу допоможе поглибити розуміння економічних та соціальних процесів, розглядаючи їх на широкому тлі загального історичного розвитку Батьківщини.

Відповідно до навчального плану підготовки молодших спеціалістів спеціальностей 071 Облік та оподаткування та 072 Фінанси, банківська справа та страхування, зазначена дисципліна спрямована на формування здатності майбутніх економістів до урахування процесів соціально-політичної історії України у процесі діяльності завдяки формуванню таких умінь як: 1) за результатами аналізу історичних джерел та історіографічної літератури, зважаючи на ознаки соціально-історичних

епох та критерії причинно-наслідкових зв'язків історичних процесів, визначати періоди, закономірності формування та розвитку етнополітичних процесів в Україні; 2) аналізуючи сучасні документи та історичні матеріали, що відтворюють закономірності життя українського народу в минулому, визначати особливості сучасного соціально-політичного розвитку українського суспільства та його перспективу; 3) з огляду на визначену належність свою та оточення до певного етносу підтримувати сприятливий психологічний клімат у процесі спільної діяльності.

Зміст дисципліни складається з 4 розділів: Найдавніша та Давня історія (13 год.); України Нова історія України (30 год.); Новітня доба: Україна у ХХ – на початку ХХІ ст. (20 год.); Україна на шляху до незалежності та сьогодення (40 год.).

Відтак, у зміст цієї дисципліни були внесені такі метапредметні теми:

- Соціальні норми: Цінності та норми соціального буття українців (на різних етапах розвитку українського суспільства та держави). Так, після вивчення кожного розділу було проведено узагальнююче лекційне заняття у формі проблемної лекції, на якій після спільного обговорення проблемних питань (наприклад, норми соціального буття українців на початку ХХ століття: вплив Росії та Австро-Угорщини), студенти мали створити модель соціальної поведінки українців у певних історичних умовах. Як самостійна робота студенти отримали завдання з відвідування віртуального національного музею Тараса Шевченка, віртуального музею Писанкового розпису та знаходження артефактів, які висвітлюють забобони, ритуали, стереотипи соціальної поведінки українців;

- Соціальна взаємодія: Портрет успішного українця: погляд крізь століття. Так, на семінарських заняттях з кожної теми розглядалось питання щодо основних якостей, що забезпечували успішність життєдіяльності людини на кожному етапі розвитку українського суспільства; здійснювався проблемний аналіз складений за схемою історичних (соціально-психологічних) портретів видатних українців;

- Життєві ситуації: Життєва стійкість та ресурси самозбереження українців на різних етапах розвитку українського суспільства. Так, на семінарських заняттях з тем: «Визвольна війна українського народу середини XVII ст. Утворення козацької держави», «Українська державність у 1917–1921 рр.», «Закріплення радянської влади в Україні (1929–1938 рр.)», «Україна в роки Другої світової і Великої Вітчизняної воєн (1939–1945 рр.)» здійснювався аналіз життєвих ситуацій за різними типами їх сприйняття людиною (стрес, фрустрація, конфлікт та екзистенційна криза) та особливостей реагування на них різними типами/групами українців. Крім того, за результатами самостійного перегляду студентами таких кінофільмів як «Незламна», «Поводир», «Україна. Становлення нації» та ін., студенти отримали завдання із створення за методом фішбоун моделі конструктивного вирішення складної життєвої ситуації. Віртуальне відвідування Національного музею Чорнобиля забезпечило подальше обговорення зі студентами методів конструктивного подолання критичних життєвих ситуацій та формування вмінь імплементувати способи конструктивного вирішення складних життєвих та професійних ситуацій із збереженням власного Я.

Отже, метапредметний підхід, що визначав зміст дисципліни «Історія України» в коледжі забезпечував цілісність, системність та систематичність формувального впливу, спрямування на формування соціальної обізнаності, соціальної ідентичності та соціально компетентної поведінки майбутніх фахівців.

А. В. Коркішко

кандидат педагогічних наук, старший викладач

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ

Актуальність дослідження. Сучасне суспільство потребує активних та ініціативних фахівців, які вміють приймати нестандартні рішення, швидко й адекватно реагувати на будь-які проблемні ситуації завдяки високому рівню професіоналізму, розуміння свого призначення, професійної ролі та відповідальності. Тобто, потрібні спеціалісти, в яких сформований професійний імідж належного рівня.

У педагогічній діяльності потреба формування професійного іміджу виникає завдяки бажанню бути не просто педагогом, а професіоналом, майстром своєї справи. Така потреба мобілізує студента, допомагає бути активним і цілеспрямованим, розуміти значення освітньої діяльності, тобто виконує функцію передумови професійної діяльності. Важливо, щоб здобувачі вищої освіти доходили висновку щодо прямої залежності успіху від своїх особистісних якостей (ерудиції, вмілості, характеру, зовнішнього вигляду тощо), усвідомлювали необхідність подальшого розвитку, вдосконалення. Отже, потреба в удосконаленні професійної діяльності має стати для студентів усвідомленою мотивацією, перетвореною на провідну.

Теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Заслужують на увагу в контексті аналізованої проблеми науково-педагогічні дослідження, в яких науково обґрунтовано необхідність забезпечення позитивної мотивації здобувачів вищої освіти до формування професійного іміджу (В. Бондаренко, Ю. Дзядевич, В. Ісаченко, А. Кононенко, Н. Прус, М. Сперанська-Скарга та ін.). Науковці акцентують, що мотивація стає фундаментом для формування професійного іміджу, визначає усвідомленість студента та показує цілі для активної діяльності, стаючи основою індивідуальної й соціальної поведінки, сприяючи формуванню професійного самовизначення та задоволеності певною освітньою діяльністю. Результативність формування професійного іміджу підвищується при певній мотивації. Чим більше вмотивовані студенти, тим більша освітня діяльність, результативна й оптимальна.

Мета дослідження: розкрити особливості підвищення позитивної мотивації, засобами розроблення власного маршруту успіху, для формування професійного іміджу у магістрів педагогіки вищої школи.

Результати теоретичного аналізу проблеми. У педагогічній практиці можливі різні шляхи становлення мотивації педагога, зокрема щодо формування професійного іміджу. В одних випадках її становлення відбувається, коли магістри педагогіки вищої школи (далі ПВШ) бачать творчу працю викладачів, стиль життя закладу вищої освіти (далі ЗВО) загалом, критичні зауваження та вимоги педагогів до студентів тощо.

В інших випадках, мотивація щодо формування професійного іміджу виникає як наслідок низки соціальних якостей особистості магістрів: працелюбність, уважне ставлення до професійних обов'язків, творчий підхід у роботі, дисциплінованість, самостійність, авторитетність, енергійність, відповідальність тощо. Мотивацією може служити й бажання отримати високий бал у навчанні, похвала від викладачів і керівництва, нагороди, статус в академічній групі, прагнення стати конкурентоспроможним на ринку праці тощо.

Так, з метою формування мотивації магістрів ПВШ щодо бажання стати фахівцем, сформувати особистий імідж, ми використовуємо психотехнологію «Путівник за маршрутом успіху» створену фахівцями з НЛП і альфа-методу Хосе Сільви Т. Пауелл і Дж. Пауелл.

Студентам пропонується розробити власний маршрут успіху за поданим алгоритмом (на період навчання в магістратурі), для цього магістри відповідають на наступні запитання: перерахуйте свої цілі; поставте оцінки; визначте пріоритети; вкажіть терміни; визначте черговість; складіть план дій; привітайте себе і святкуйте успіх; поставте нові цілі.

Так, на завдання «Перерахуйте свої цілі» магістри виділяють: отримати якісні знання та стати кваліфікованим фахівцем; розвивати педагогічні здібності та уміння (спеціальні здібності, необхідні для успішного опанування професією, досягнення високих результатів); стати професіоналом своєї справи; закінчити ЗВО з відзнакою; підготувати базу для вступу до аспірантури тощо; визначаючи пріоритети виділяють: отримати якісні знання та стати кваліфікованим фахівцем; підготувати базу для вступу до аспірантури; план дій: плідно працювати для надбання якісних знань і закінчення вишу з відзнакою; відточувати професіоналізм, формувати професійний імідж; брати участь у науковій роботі (участь у наукових конференціях, написання статей та наукової роботи).

Наприкінці кожного семестру студенти аналізують виконане, ставлять собі оцінки за виконані цілі та додають нові. Слідуючи цій техніці, магістри здійснюють системний підхід для розуміння своїх ідей і задумів, а також складають план досягнення бажаного результату, що сприяє переведенню студентів з рівнів негативного і байдужного ставлення до навчання, створення свого професійного іміджу до дієвого, усвідомленого, відповідального, тобто позитивного, де об'єктом формування є всі компоненти мотиваційної сфери та всі аспекти вміння та бажання вчитися.

Зазначимо, що така робота сприяє розвитку резервних можливостей особистості магістрів ПВШ, усвідомлення ними власних індивідуальних особливостей та співвіднесення їх з вимогами майбутньої професійної діяльності.

Висновки. Отже, дуже важливо стимулювати розвиток мотиваційної сфери. Вважаємо, що загальний зміст розвитку мотивації магістрів ПВШ полягає в тому, щоб перевести студентів з рівнів негативного і байдужного ставлення, до власного професійного іміджу, до дієвого, усвідомленого, відповідального, тобто позитивного, де об'єктом формування є всі компоненти мотиваційної сфери, та всі аспекти, вміння й бажання вчитися.

О. Г. Коркішко

кандидат педагогічних наук, доцент

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ІНТЕЛЕКТ-КАРТ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Актуальність дослідження. Упродовж останніх років однією з основних задач викладачів є пошук оптимальних підходів до освітнього процесу, створення та впровадження різноманітних дистанційних форм і методів навчання, які сприятимуть

стимулювання в студентів бажання вчити дисципліни, отримувати якісні знання, набувати самоосвітніх умінь і навичок.

Загальновідомо, що ключовими компетентностями особистості є вміння вчитися, оперувати та управляти інформацією, тому необхідно орієнтуватися на діяльнісні та розвивальні методи навчання в освітньому процесі. Одним із таких методів є інтелект-карти, що сприяють закріпленню знань та розвитку творчих здібностей особистості.

Теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Вагомі напрацювання щодо технології інтелект-карт (в оригіналі mind map) зробили американські вчені Т. та Б. Б'юзени, Х. Мюллер, В. Копил та ін. Аналіз наукової літератури показав, що сьогодні накопичено значну кількість досліджень, пов'язаних із розробкою та застосуванням інтелект-карт (ментальна карта, карта розуму, асоціативна карта тощо) у навчальному процесі закладів вищої освіти. Питанням використання інтелект-карт присвятили багато праць такі науковці, як О. Аксьонова, В. Гриньова, І. Кіндрат, О. Литвиненко, Н. Оксентюк, І. Пугач, О. Резван, О. Романовський, А. Солодовник та ін. Так, Н. Оксентюк представив досвід використання інтелект-карт у процесі викладання гуманітарних дисциплін, зокрема, у процесі пояснення, закріплення, перевірки знань студентів. Особливо значущу роль ментальних карт як інноваційного способу організації інформації в навчальному процесі вищої школи представили В. Гриньова, О. Резван, О. Романовський. Отже, значущість інтелект-карт для освіти полягає в тому, що їх використання можливе в будь-якій галузі життєдіяльності, де потрібно вдосконалювати інтелектуальний потенціал особистості, що досягається навчанням, чи розв'язувати різноманітні інтелектуальні завдання.

Мета дослідження: обґрунтувати технології складання інтелект-карти для систематизації знань магістрів педагогіки вищої школи.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Узагальнюючи наукові погляди представників психолого-педагогічних досліджень, доходимо висновку, що застосовують інтелект-карти для: навчання (створення чітких конспектів лекцій, написання рефератів, курсових проєктів тощо); запам'ятовування (підготовка до іспитів, запам'ятовування списків: що зробити, кому зателефонувати); презентації; планування (управління часом: план на день, тиждень, місяць, рік, розробка складних проєктів); мозковий штурм (генерація нових ідей, творчість, колективне розв'язання складних завдань); прийняття рішень (чітке бачення всіх «за» і «проти», більш зважене й продумане рішення).

Також, інтелект-карти можна використовувати для зворотного зв'язку, пропонуючи студентам скласти карту набутих знань. Так, наведемо приклад використання інтелект-карти для перевірки знань магістрів педагогіки вищої школи (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки) з дисципліни «Педагогіка вищої школи».

Для самостійного опрацювання дисципліни «Педагогіка вищої школи» та перевірки знань магістрам запропонували створити інтелект-карту (інструкцію додано в додатку):

1. Наголошувалося на основних «принципах інтелект-карт» за Т. Б'юзеном: концентрація уваги на центральному образі; інтенсивне використання графічних образів; робота як мінімум із трьома й більше кольорами; об'ємне зображення;

комбінування всіх видів емоційно-чуттєвого сприйняття; варіювання розмірів букв (шрифтів) товщини ліній і масштабу графіки; оптимальне розміщення елементів на карті та відповідна відстань між ними; використання стрілок для підкреслення зв'язків між елементами інтелект-карти; кодування інформації та використання власних аббревіатур; принцип «Одне ключове слово на кожен ліній»; розміщення ключових слів над асоціативними лініями; довжина лінії приблизно дорівнює довжині ключового слова; підпорядкованість ліній, головні гілки карти виділені жирним та з'єднані з центральним образом; обмеження блоків важливої інформації за допомогою ліній; використання номерної послідовності в процесі викладу думок.

2. Пропонувалося ознайомитися з інструкцією щодо роботи на сервісі <https://coggle.it> (покрокове пояснення щодо створення ментальної карти) та спробувати створити таку карту в мережі Інтернет.

3. Акцентувалося на практичних рекомендаціях щодо складання інтелект-карт, на яких доцільно було зупинитися, перш ніж розпочати роботу. Вони такі: у центрі малюється центральний образ, що символізує основну ідею (Педагогіка вищої школи); від центрального образу відходять гілки першого рівня, що розкривають центральну ідею (теми курсу: Розвиток вищої освіти в Україні; Загальні основи педагогіки вищої школи тощо); від гілок першого рівня відходять гілки другого, що розкривають ідеї, написані на гілках першого рівня (основні ключові ідеї кожної теми); використовується як мінімум три чи більше кольорів; за необхідності малюються стрілки, що сполучають різні поняття на різних гілках, для більшого розуміння гілки можуть бути пронумерованими.

4. Зосереджувалося увагу на тому, що для створення карти використовуємо три кольори: перший показує центральне поняття «Педагогіка вищої школи», другий (гілки першого рівня) – структурні елементи дисципліни (теми), третій (гілки другого рівня) – основні ключові ідеї теми.

Висновки. Отже, інтелект-карти сприяють мотивації студентів до вивчення предмету, пізнавальній активності в процесі сприймання матеріалу, самостійності в процесі поповнення знань, підвищенню рівня професійної компетентності, розвитку творчих здібностей, критичного мислення, міцності засвоєння знань тощо. При цьому викладачеві не треба читати довгі тексти індивідуальних робіт (забезпечує економію часу), можна оглянути малюнок ментальної карти, який продемонструє здатність студента оперувати вивченим матеріалом, а також його слабкі та сильні сторони в конкретній галузі.

Л. М. Ніколенко

кандидат педагогічних наук, доцент

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЧЕРЕЗ ОБРАЗОТВОРЧУ ДІЯЛЬНІСТЬ

Новітні тенденції сучасної української освіти, переорієнтація на компетентнісний підхід у навчанні та розвитку особистості на усіх рівнях освіти, безумовно, передбачає перебудову й у підходах до підготовки фахівців освітньої сфери. Концепцією нової української школи визначено основні компетентності,

якими мають оволодіти учні за роки шкільного навчання. Ці ключові компетентності поглиблюються й розширюються на кожному освітньому рівні, а завдання щодо опанування ними стосується кожного учня незалежно від психофізичних можливостей розвитку. Зрозуміло, що до вирішення цього завдання необхідно підходити диференційовано, виходячи з індивідуальних властивостей і можливостей дитини. Саме тому професійна підготовка спеціалістів освітньої галузі у закладах вищої освіти має цілком орієнтуватися на опанування студентами новітніми підходами здійснення компетентісно спрямованої педагогічної діяльності. Маємо на увазі, що формуючи загальнопрофесійну компетентність педагога, треба ознайомити студентів з інструментарієм навчання учнів способом саморозвитку, опануванню ключовими особистісними компетентностями. Очевидно, що лише оволодівши способами і прийомами саморозвитку та самовдосконалення як у професійній, так і в особистісній сфері, випускники будуть здатними передати ці навички учням. Тобто, здійснювати компетентісний розвиток дитини спроможен той педагог, у якого самого є розвинутими ключові особистісні компетентності, який прагне до їх вдосконалення.

До прикладу, формування культурної компетентності учнів передбачає залучення дітей до різних видів мистецької творчості, зокрема, образотворчого, прикладного та інших видів мистецтва, шляхом розкриття і розвитку природних здібностей кожного учня, творчого вираження особистості в мистецькій діяльності. І тут, на уроках образотворчого мистецтва, трудового навчання у початкових класах вчитель має вчити учнів звертати увагу на красу, знаходити в навколишньому світі те, що їх надихає, передавати свій емоційний стан через предмети виготовлення, знайомитися із культурними надбаннями свого народу і людства через емоційне сприйняття творів різних мистецтв. У молодших класах діти із задоволенням передають у лініях і фарбах красу навколишньої природи, захоплено малюють об'єкти, які їх вразили, спираючись на власне відчуття прекрасного. Так формується естетичний і культурний досвід особистості, закладаються основи зальної культури. Особливе значення мають ці шкільні предмети у формуванні культурної компетентності учнів з особливими освітніми потребами. Особливості сприйняття цими дітьми об'єктів навколишнього світу та передавання їх ознак у малюнкових та об'ємних моделях, винятковий вплив мистецької діяльності на емоційну сферу дитини вимагають від вчителя застосування новітніх технік та методів організації творчої мистецької діяльності учнів. Однак, тільки педагог, у якого сформований власний емоційно-естетичний досвід, здатність до оцінних суджень, художньо-естетичного сприйняття дійсності, творча активність, образотворча грамотність, навички використовувати художні техніки та матеріали, засоби художньої виразності у власній творчій діяльності, буде здатен навчити цьому дітей.

Тому підготовка студентів спеціальності «спеціальна освіта» до формування в учнів культурної компетентності передбачає, насамперед, спрямування студентів на оволодіння культурною компетентністю в галузі мистецтва та інноваційними підходами до організації емоційно-чуттєвої образотворчої діяльності як власної, так і учнівської. Чудово зарекомендувало себе у цьому аспекті застосування артметодів та нетрадиційних технік оволодіння основами образотворчої діяльності.

В організації роботи спрямовуємо студентів на те, що (за А. Кравченком) мистецтво виступає, насамперед, унікальним джерелом розвитку комунікативної адаптації дитини до соціального середовища. Оскільки художній образ за своєю сутністю є моделлю людини як суб'єкта, а твори мистецтва представляють собою систему образів, що знаходяться у взаємозв'язку і вступають у взаємини, то необхідно розглядати ці самі взаємини як процес спілкування. Образотворча діяльність може бути ефективним та доступним способом спілкування з дітьми з особливими освітніми потребами, налагодження позитивного соціально-педагогічного клімату в учнівському колективі. А отже, заняття не повинні обмежуватися стандартним набором образотворчих засобів (папір, пензлі, фарби) і традиційними способами їх використання. Вчимо студентів творчо використовувати всі види художніх матеріалів: фарби, олівці, воскові крейди, пастель, папір різної фактури, кольору і розміру, кисті різних розмірів і жорсткості, грим, вугілля, солоне тісто, глину, сипучі продукти (круп, горох, квасоля, макарони та інші), різноманітні природні матеріали. Останнім часом особливо популярним та корисним для емоційного розвантаження є малювання пальцями і долонями, пульверизатором, губкою або ватяними паличками, малювання на склі, камінцях тощо. Таке розмаїття в оволодінні техніками образотворчої діяльності підвищує продуктивність занять, адже кожен образотворчий засіб має свої особливості використання і позитивного впливу на особистість.

Робота, побудована на таких засадах, є продуктивною, сам процес – гнучкий і дозволяє викладачу навчити студентів творчо змінювати, адаптувати заняття для конкретного учня, уникаючи при цьому погіршення якості уроку.

Навчаючись інноваційним технікам малювання, студенти й самі позбавляються багатьох комплексів щодо образотворчих умінь, розкривають безліч особистісних здібностей, відчують себе вільно під час виконання завдань, підвищують самооцінку, що дає змогу без проблем реалізовувати основні завдання їх професійної підготовки.

С. М. Щербина

кандидат педагогічних наук, доцент

Криворізький державний педагогічний університет

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ І ПРИЙОМІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

Серед актуальних проблем сьогодення, що постають перед системою вищої освіти України, є забезпечення якісної підготовки майбутніх викладачів вищої школи. Проблемою сучасної методичної підготовки майбутніх педагогів в умовах магістратури є організація такого навчання, кінцевим результатом якого б став якісний освітній продукт. Потребують перегляду застарілі, традиційні методи навчання, виникає потреба у використанні сучасних інноваційних методів і прийомів у професійній підготовці майбутніх педагогів.

Необхідність переходу до нової моделі підготовки фахівця зумовлена тим, що, по-перше, на відміну від традиційної системи вищої освіти і підготовки фахівця до професійного спілкування за сталих умов, в сучасних умовах заклади вищої освіти

зобов'язані готувати фахівця до активного життя й успішного спілкування в надзвичайно динамічному, суперечливому соціальному середовищі; по-друге, традиційна система зорієнтована на сталу систему знань, умінь і навичок, на певні норми, тоді як сучасна система професійної підготовки має спрямовуватись на оволодіння здобувачами освіти загальними та спеціальними компетенціями та компетентностями, що дозволяють зручно орієнтуватися на ринку праці і бути підготовленими до продовження освіти; по-третє, традиційна модель навчання спрямована на засвоєння здобувачами певного алгоритму дій для виконання професійного завдання та ігнорує творчий потенціал здобувача, тоді як сучасна система професійної підготовки має спрямовуватись на підготовку фахівця, здатного до нестандартного мислення, творчої діяльності.

Педагогічна інновація – кінцевий результат інноваційної педагогічної діяльності у формі удосконаленого, модернізованого або нового освітнього процесу й продукту (в широкому значенні), який має якісні переваги порівняно з традиційним при проектуванні і впровадженні в практику закладів вищої освіти. Педагогічна новація – педагогічне нововведення, пов'язане з припиненням використання старих педагогічних підходів, принципів, методик, технологій і заміною їх новими; вона може мати форму або якісно нового доповнення до освітнього процесу або повністю нової зміни, що відбуваються в ньому.

Використання освітніх інновацій в системі вищої освіти необхідно розглядати у таких площинах:

- зміст освіти, що передбачає розробку нових державних стандартів вищої освіти, формування загальнодержавних концепцій виховання, створення авторських навчальних планів і програм, розробка нової системи оцінювання;

- форми, методи, засоби, технології процесу навчання і виховання, що передбачає використання дистанційного навчання; пріоритет діалогових методів навчання і виховання, запровадження інноваційних технологій;

- система управління освітою, що передбачає впровадження модернізованих функцій керівника.

Для реалізації інновацій у формах, методах, технологіях навчання слід дотримуватися наступних вимог:

- надання здобувачам освіти ініціативи у пізнавальній діяльності, створення емоційно стимулюючого навчального середовища;

- розв'язання навчально-виховних завдань в атмосфері взаємодії, співпраці, партнерства;

- виконання викладачем ролі консультанта, який створює для здобувачів освіти можливості вибору пізнавальних альтернатив і подальшої самореалізації.

Тенденція до реалізації у навчальному процесі індивідуальних, творчих здібностей кожного здобувача освіти, популяризація педагогічних інновацій зумовили витіснення традиційних видів лекцій (вступна, тематична, оглядова, заключна) та появою нових видів лекцій (проблемна лекція, лекція вдвох, лекція візуалізація, лекція прес-конференція, лекція-консультація, лекція із заздалегідь запропонованими помилками), використання яких сприяє міцному засвоєнню здобувачами освіти теоретичних знань, розвитку їх критичного та педагогічного мислення, формуванню пізнавального інтересу до дисципліни, що вивчається.

Активізації уваги здобувачів освіти під час заняття відбувається завдяки використанню таких прийомів:

- незвичайний початок лекції через виклад цікавої інформації, фактів з історії науки, життя вчених;
- використання прикладів з практики та досвіду роботи самих викладачів;
- постановка перед аудиторією проблемних питань;
- розповіді про наукові конференції, в яких брав участь лектор;
- ознайомлення з результатами наукових досліджень, які проводилися викладачами кафедри.
- застосування технічних засобів навчання, презентацій до теми.

Варто зазначити, що основними суб'єктами інноваційного освітнього процесу у вищому навчальному закладі є здобувач освіти і викладач. Важлива роль відводиться інтересам здобувача освіти (пізнавальним, інтелектуальним, дослідницьким, духовним, культурним), оскільки вони слугують передумовою становлення професійного мислення майбутнього фахівця, а можливості інноваційної діяльності є інструментом здобування і засвоєння нових знань, набуття нових компетенцій і компетентностей.

В сучасних умовах сучасної вищої професійної освіти інноваційні технології набувають особливої значимості, оскільки сприяють формуванню у здобувачів освіти професійних компетентностей, дозволяють удосконалювати теоретичні та практичні навички їх самостійної роботи, формувати вміння взаємодіяти з людьми, керувати колективом, розвивати критичне та професійне мислення, творчість та ініціативу, оволодівати нововведеннями та запроваджувати їх до сфери професійної діяльності.

Я. В. Шугайло

кандидат педагогічних наук

Київський національний університет технологій та дизайну

ПІДГОТОВКА ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ДИЗАЙН МИСЛЕННЯ»

Сучасне суспільство формує попит на особистість фахівця – активного, здатного адаптуватися до невизначених умов, який вміє успішно вирішувати професійні й особистісні проблеми. Одним із складників підготовки майбутніх викладачів вищої школи до педагогічної діяльності має бути підготовка до педагогічної творчості.

Метою дослідження є висвітлення особливостей підготовки до педагогічної творчості студентів, що навчаються за освітніми програмами другого рівня вищої освіти засобами навчального курсу «Дизайн мислення».

Проблема педагогічної творчості заслуговує на особливу увагу. Різні аспекти проблеми педагогічної творчості досліджували так науковці як І. А. Зязюн, Є. С. Барбіна, Н. В. Кічук, В. А. Семиченко, С. О. Сисоєва та ін. Наукові джерела надають багато визначень поняття «педагогічна творчість», зокрема: оригінальне та високоефективне вирішення навчально-виховних завдань; пошук нових рішень у постановці нових завдань, застосування нестандартних прийомів діяльності; здатність передбачати і оптимально вирішувати унікальні проблемні ситуації у навчально-виховному процесі, передбачати і проектувати розвиток особистості. Специфікою

педагогічної творчості є те, що її об'єктом виступає людина, яка постійно змінюється. Не існує ідентичних особистостей, академічних груп. Заняття з однієї і тієї ж теми, проведені із використанням ідентичних методів і засобів навчання, однак на різних факультетах, в різних академічних групах будуть мати відмінності. На діяльність педагогів впливає велика кількість важкопрогнозованих факторів.

Тому педагогічна творчість має носити масовий характер і стати особистісною рисою, соціальною потребою майбутніх викладачів вищої школи. На нашу думку, для реалізації цього завдання необхідно активізувати творчі здібності студентів, що навчаються за освітніми програмами другого рівня вищої освіти. У Київському національному університеті технологій та дизайну (КНУТД) однією з дисциплін вільного вибору студентів є курс «Дизайн мислення», що викладається з 2018 року. У 2020 році його обрали для вивчення 123 студенти магістратури усіх напрямів навчання. На розробку дисципліни надихнуло вивчення досвіду європейських та американських коледжів і університетів, у яких викладається курс «Design Thinking». Одним з перших в світі наукових пошуків з цієї проблеми є праця 1987 року Пітера Дж. Роува (Peter G. Rowe). Особливу увагу американських дослідників дизайн-мислення привернуло у 2008 році. З цього часу курс починає впроваджуватися в навчальний процес закладів освіти. Традиційно дизайн-мислення використовувалось для вирішення задач бізнесу. Передусім, для пошуку рішення проблеми в рамках стратегії певної організації з метою задоволення потреб споживачів, враховуючи цінності споживача/стейкхолдера, фінансово прийнятним для сторін способом. Таким чином корпорації швидше, ефективніше та більш креативно розробляли пропозиції для клієнтів. З часом цей же інструментарій почав використовуватися для вирішення державних і соціальних проблем. В Україні піонерами у викладанні дисципліни є експерти-модератори освітньої платформи Prometheus та їхній адаптований онлайн курс Школи бізнесу Дарден, США «Дизайн-мислення для інновацій».

У КНУТД дисципліна «Дизайн мислення» викладається обсягом 180 годин (6 кредитів ECTS): 30 годин лекційних занять, 30 годин практичних занять, 120 годин самостійної роботи студентів. Розглядається історія та зміст «дизайн-мислення», відбувається початкове інформування про інструментарій вирішення складних або невизначених проблем. Під час навчального процесу використовується значна кількість відеоматеріалів. Ознайомлення студентів із 4 питаннями та 10 кроками дизайн-мислення, виконання вправ для їх практичного застосування, допомагає їм у навчанні, реалізації проєктів, стартапів тощо. Серед ключових тем процес дизайну, критерії дизайну, техніка візуалізації, брейнстормінг, інсайт, розробка концепції, розробка прототипу, проведення експерименту, командна творчість. Також дизайн-мислення використовується і у повсякденному житті людини, для побудови успішної кар'єри, визначення життєвих планів, дотримання життєвого балансу.

Висновки. Засоби курсу дозволяють активізувати творчі здібності і творчу діяльність майбутніх викладачів вищої школи, розвинути їхнє дивергентне мислення і сформувані навички його практичного застосування.

СЕКЦІЯ 3. **СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

В. В. Анухтіна

викладач

Запорізький національний університет

ТЕНДЕНЦІЇ ВІТЧИЗНЯНОГО ТА ЗАРУБІЖНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТИ ЛОГОПЕДІВ

Актуальність дослідження. Логопедія у сучасному світі відіграє одну з головних ролей у корекції, профілактиці та вивченні порушень мовленнєвого розвитку у людей різного віку засобами спеціального навчання та виховання. Розвиваючись у галузі спеціальної педагогіки, логопедія стає об'єктом нашого дослідження через широкий прояв контингенту осіб з порушеннями мовлення у суспільстві. Даний факт впливає на збільшення запиту суспільства щодо консультування проведення корекції, консультування батьків, організацію спеціального та інклюзивного навчання й виховання. Також, слід зауважити, що зацікавленість професією логопеда зростає з кожним роком.

Проблемою фахової підготовки кадрів спеціальної освіти опікуються провідні вчені-дефектологи України (В. Бондар, І. Колесник, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Пахомова, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, Л. Фомічова, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.), Європи (Н. Grech, L. McNeilly, A. Patterson, K. Vitaskova).

Підготовка спеціалістів логопедів спирається на багатокomпонентну основу з педагогічних, біомедичних, лінгвістичних та психологічних наук, що дозволяє здійснювати професійну діяльність у напрямках роботи з комунікативними порушеннями, а також терапевтичною підтримкою осіб з різними складними, комплексними порушеннями. Статистика порушень мовлення різного ступеня складності набуває все більшого кількісного вираження. Таким чином, формується потреба в адекватній новим умовам й вимогам підготовці фахівців, що будуть здатні компетентно вирішувати задачі логопедичної допомоги в інклюзивному середовищі.

Мета дослідження полягає в аналізі сучасних вітчизняних та зарубіжних тенденцій, присвячених питанням стандартизації змісту освіти студентів спеціальності Логопедія.

Результати теоретичного аналізу проблеми. У зв'язку із затвердженням стандарту вищої освіти України підготовки бакалавра за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта», затвердженого наказом МОН України № 799 від 16.06.2020 р., перед науково-педагогічним складом кафедр постало питання оновлення освітніх програм навчання студентів. Методологія побудови даного стандарту передбачає визначення специфіки підготовки бакалаврів зі спеціальності 016 Спеціальна освіта, які відображають, що саме студент повинен знати, розуміти та бути здатним виконувати після успішного завершення освітньої програми. Заклад вищої освіти самостійно формує перелік дисциплін, практик та інших видів освітньої діяльності, необхідний для набуття визначених Стандартом компетентностей. ЗВО при формуванні освітніх програм можуть зазначати додаткові компетентності і результати навчання, які відповідають конкретній спеціалізації (зокрема 016.01 – логопедія).

Особливістю підготовки магістерського рівня логопедів за визначенням N. O'Leary, P. Cantillon має стати формування достатнього рівня автономії, а також клієнтоцентрованості на відміну від професійного егоцентризму та залежності у прийнятті рішень стосовно клієнта, що характерні для студентів бакалавратури.

У 2013 році був оприлюднений звіт NetQues щодо стандарту логопедичної професійної освіти в країнах Європи. Метою проєкта стало вивчення, обмін досвідом країн з підготовки логопедів (speech and language therapists), поліпшення якості освіти. Результат передбачали у збільшенні можливості впровадження мобільності серед студентів, фахівців та викладацького складу.

Специфікою професії логопеда в Європі стає навчання в контексті двох домінуючих типів закладів – медичних та психолого-педагогічних. А також тісна співпраця закладів вищої освіти, що займаються підготовкою майбутніх кадрів, з фаховими, науковими асоціаціями, які також проводять облік та ліцензують спеціалістів одної області. Важливий аспект проєкту стало аналіз та порівняння навчальних програм за структурою Tuning підходу та Болонського процесу. Tuning підхід був започаткований у 2000 році, й пов'язаний зі зміною концепції навчальних планів в університетах. Можливість кожного університету самостійно адаптувати зміст та організацію освітнього процесу характеризує дану методологію, що провокує конкуренцію серед закладів вищої освіти.

В результаті були визначені спільні підходи, що характеризують найбільш ефективні та успішні моделі, якості підготовки логопедів в закладах-учасниках проєкту, серед яких визначено:

- компетентнісний підхід як нову парадигму вищої освіти (загальні та спеціальні);
- залучення групи стейкхолдерів задля визначення обов'язкових та бажаних якостей майбутніх спеціалістів;
- запровадження міждисциплінарного підходу;
- збалансоване співвідношення наукових та практичних дисциплін в навчальних планах;
- опора на останні дослідження, новітні підходи в діагностиці, корекції, організації роботи логопедів, актуальний стан суспільного та культурного рівня;
- використання сучасних технічних досягнень та комунікативних технологій.

Висновки. Аналіз сучасного стану освіти логопедів окреслює поле завдань, що постають перед гарантантами освітніх програм, членів груп забезпечення. Метою їх професійної діяльності має стати підготовка теоретичних та практичних освітніх умов підготовки логопедичних кадрів для роботи в умовах актуальних соціокультурних, ринкових умовах, здатних відповідати на виклики сучасності та ефективно вирішувати основні завдання логопедії – профілактика, корекція та розробка системи навчання, виховання осіб з порушеннями мовлення.

М. Е. Барінова

доктор медичних наук, доцент

Національна медична академія післядипломної освіти імені П. Л. Шупіка

Академія наук вищої освіти України

АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЛІКАРІВ – ІНТЕРНІВ ПО СПЕЦІАЛЬНОСТІ ДЕРМАТОВЕНЕРОЛОГІЯ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Актуальність: Основою професійної освіти є підготовка фахівців високої кваліфікації, конкурентоздатних, ефективних, готових до постійного розвитку, соціально і спеціалізовано мобільних. Найбільш перспективними напрямками освіти є технології організації учбового процесу з використанням активних методів, які забезпечують навчання в процесі діяльності, в тому числі, в ситуації, що склалася пандемії.

Мета дослідження: забезпечення оптимальної організації процесу навчання на кафедрі дерматовенерології.

Результати: В процесі підготовки лікарів – дерматовенерологів присутній навчальний курс на профільних кафедрах постдипломної освіти з урахуванням важливого шляху самоосвіти, який складається з компонентів – мотивації, цілі, виконання. Професійний інтерес слухачів при певній систематизації приведе до формування нового рівня потреб і можливостей.

Важливою частиною навчання, в - перших, має бути проведення науково-дослідницької роботи з використанням інноваційних напрямів в області дерматовенерології, наприклад, участь в якості доповідача на клінічних конференціях, яка формує теоретичне і емпіричне представлення проблеми, в результаті маємо готову інтелектуальну працю у вигляді доповіді, друкарської роботи, презентації, яка дозволяє продовжувати в майбутньому наукову діяльність в аспірантурі, клінічній ординатурі.

Успішному виконанню поставлених цілей для інтернів передуює представлення програми навчання (лекції, семінарські і практичні заняття), з обов'язковою демонстрацією клінічних випадків, майстер-класів, що проводяться у тому числі, дистанційно за допомогою online – класів та конференцій з забезпеченням діалога з аудиторією.

В процесі навчання надається можливість вибрати пріоритет майбутньої спеціалізації (дерматологія, косметологія, венерологія, трихологія, подологія, дерматоонкологія, фізіотерапія) з участю в міжнародних наукових конкурсах та дослідженнях.

Отримання диплому фахівця представляється у вигляді оволодіння професійно-орієнтованим компетенціями високого рівня. На основі аналізу умовно визначаються важливі якості індивіда: соціальні, інтелектуальні, кваліфікаційні.

Висновки: Підбиваючи підсумки, можна відзначити, що отримані методи аналізу етапів роботи в навчанні інтернів сприяють активізації і оптимізації активних форм навчання з розробкою комплексу організаційно-педагогічних умов, спрямованих на підвищення якісної підготовки.

З. П. Бондаренко

кандидат педагогічних наук, доцент

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність дослідження, теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Волонтерство є однією із популярних і значущих сфер сучасного громадянського суспільства. Без участі волонтерів важко уявити громадські організації і благодійність взагалі, без них унеможлиблюється якісний суспільний контроль за діями влади та бізнесу. Розуміємо, що волонтерство є надзвичайно динамічною сферою діяльності, задля здійснення якої волонтери об'єднуються у групи, здійснюють повноцінну добротину діяльність.

Згідно Закону України «Про волонтерську діяльність», волонтерство здійснюється за актуальними напрямками, серед яких: надання волонтерської допомоги з метою підтримки малозабезпечених, безробітних, багатодітних, бездомних, безпритульних, осіб, що потребують соціальної реабілітації; здійснення догляду за хворими, інвалідами, самотніми, людьми похилого віку й іншими особами, які через свої фізичні, матеріальні чи інші особливості потребують підтримки та допомоги; надання допомоги громадянам, які постраждали внаслідок стихійного лиха, екологічних, техногенних та інших катастроф, у результаті соціальних конфліктів, нещасних випадків, а також жертвам злочинів, біженцям; надання допомоги особам, які через свої фізичні або інші вади обмежені в реалізації своїх прав і законних інтересів; надання волонтерської допомоги для ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій техногенного або природного характеру; надання волонтерської допомоги за іншими напрямками, не забороненими законодавством.

Різноманітність напрямів, форм та методів волонтерської діяльності відкриває широкі перспективи для активізації духовного, інтелектуального та культурного потенціалу, що детермінує розвиток людини і суспільства як сьогодення, так і майбутнього. Усвідомлення майбутнім педагогом місця і ролі волонтерської роботи для суспільства та як засобу особистісного розвитку та самореалізації, самовизначення та самоствердження, як способу організації успішної соціально-педагогічної діяльності, надання допомоги людям, які її потребують, шляху не тільки саморозвитку особистості здобувача вищої освіти, а і його професійного становлення.

Мета дослідження: дослідити роль волонтерства як способу підготовки здобувачів вищої освіти до професійної діяльності.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Проблема професії, професіонала, професіоналізму вже тривалий час є однією з найбільш актуальних як у наукових колах, так і в практичній сфері діяльності. І. Бех наголошував на тому, що у наші дні проблема професії, як і вміння якісно робити свою справу, набуває особливого сенсу. Ось тому питання підготовки професіоналів у сучасних соціальних умовах є вкрай важливими і актуальними. Професійна підготовка майбутнього педагога – процес, який не має чітких часових меж. Йй притаманні певні характеристики й особливості, обумовлені специфікою соціально-педагогічної роботи, необхідність постійного вдосконалення та самовдосконалення, приведення рівня професійної компетентності до сучасних вимог. Виходячи з того, що підготовка трактується як процес і результат

навчання, то ми можемо розглядати організацію волонтерської роботи як професійну підготовку здобувачів вищої освіти, майбутніх педагогів, що спирається на сучасні інтерактивні технології й зміст ґрунтовної фахової підготовки.

Серед учених, які займаються проблемою підготовки здобувачів вищої освіти до професійної та соціально-педагогічної діяльності, насамперед слід назвати О. Безпалько, В. Бочарову, Н. Волкову, Б. Вульфову, Н. Заверико, І. Звереву, А. Капську, С. Литвиненко, Г. Локареву, Т. Лях, Л. Міщик, А. Іванченко, В. Петровича, С. Савченка, С. Харченка, Н. Шевченко та ін.

У структурі професійної підготовки майбутнього педагога дослідниця Н. Волкова виділяє педагогічний, психологічний і соціальний аспекти підготовки. Одна з найважливіших концептуальних ідей автора полягає в тому, що такі види професійної діяльності, як соціальна робота, соціальна допомога, та й узагалі соціальні послуги, розглядаються як види соціально-педагогічної діяльності, та її конкретними втіленнями у вигляді технологій. На думку дослідниці, належного ефекту і, в остаточному підсумку, продуктивності професійної підготовки можна досягти тільки орієнтуючись, перш за все, на особистісний потенціал здобувачів вищої освіти, що дозволяє вважати концепцію підготовки особистісно орієнтованою. Автор виходить із того, що головну роль у процесі управління відкритою соціальною системою (а освітня система належить до такої) відіграє проект. Ключову роль у проекті відіграє сценарій висхідного розвитку освітньої системи, що відповідає новим гуманістичним імперативам, серед яких є і доброчинна діяльність молоді.

З інших наукових позицій підходить до підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності С. Харченко. У монографії «Дидактичні основи підготовки студентів до соціально-педагогічної діяльності» автор розглядає зміст і процес навчання студентів як педагогічну систему. Найбільш цікавим для підготовки студентів до виконання професійних функцій може бути положення автора про те, що навчання студентів повинно мати випереджаючий характер у розрахунку на розвиток соціальної й педагогічної ситуації, на перехід від навчально-дисциплінарного виховання до особистісного, тобто націленість на саморозвиток особистості. При цьому повинна бути забезпечена первинність змісту соціально-педагогічної діяльності і вторинність підготовки спеціалістів до роботи в цьому напрямку. Вторинність у тому розумінні, що виходити в цілях і змісті навчання соціальних працівників і педагогів слід із реальної соціальної й педагогічної дійсності. Розроблені автором педагогічні принципи, вимоги, концептуальні ідеї й технологія «блокового» навчання за ступенем свого наукового узагальнення цілком застосовувані для вивчення проблем соціально-педагогічної підготовки в цілому, тобто потенційно можуть лягти в основу наукової розробки більш широкого кола дослідницьких завдань, у тому числі й завдань, пов'язаних із підготовкою студентів до професійної діяльності.

У процесі організації волонтерської роботи, яка сприяє формуванню професійно-особистісних якостей важливо одночасно впливати на свідомість майбутніх спеціальних педагогів, розвивати їх почуття і виробляти в них навички і звички поведінки сучасної здорової особистості, тобто розвивати когнітивно-емоційний та поведінковий компоненти підготовки. Це досягається за умови систематичного й планомірного впливу. Якщо випадає хоча б один з цих компонентів, процес

виховання не досягає своєї мети. Тому однією з вимог щодо процесу підготовки студентів до здійснення професійних функцій є різнобічність впливу на особистість, одночасний вплив на свідомість, почуття і поведінку, основу яких складають переконання.

Екстраполюючи вищевикладене на професійно-особистісні якості майбутнього спеціального педагога, можна говорити, що вони, як стійкі риси його свідомості й поведінки, є результатом усвідомлення сутності своєї професійної діяльності, волонтерської роботи й вироблення відповідних способів професійної поведінки. Виходячи з цього, зовнішній механізм процесу формування цих якостей у студентів має полягати в комплексному поєднанні змісту підготовки до виконання професійних функцій засобами волонтерської роботи, методів і прийомів переконання, що розкривають професійно-етичне значення відповідних моральних норм і принципів волонтерської роботи і включенні студентів у відповідні види практичної діяльності.

Підготовку майбутніх спеціальних педагогів до виконання професійних функцій засобами волонтерської роботи, яка включає багатоманітність оволодіння педагогічними навичками та уміннями, розуміємо як п'ятикомпонентну структуру, складниками якої є цільовий; змістовний, процесуально-технологічний, рефлексивно-аналітичний компоненти, компонент моніторингу і соціально-педагогічної супервізії.

Для розвитку у студентів важливих професійних і особистісних якостей, необхідних для здійснення професійної діяльності шляхом волонтерської роботи з формування різних навичок успішної життєдіяльності, вважаємо за доцільне застосування технології соціально-педагогічних тренінгів. На нашу думку, тренінги з важливих проблем життєдіяльності, дозволяють реалізувати потребу майбутніх фахівців у спілкуванні, груповій взаємодії, успішній роботі в команді, прямому й опосередкованому впливі на інших людей інноваційними підходами. Процедура тренінгу містить пошук мотивів, за яких особистість здійснює волонтерську роботу, аналіз чинників, що перешкоджають її здійсненню, створення моделі розвитку особистості фахівця, підсумками.

Ефективність тренінгів обумовлена їх можливостями: це і формування навичок міжособистісної взаємодії, і розвиток рефлексивних здібностей, зміна стереотипів, що заважають особистості справлятися з нестандартними ситуаціями у волонтерській (а згодом і професійній) роботі, зрештою, це і широкі можливості самореалізації здобувачів вищої освіти у спілкуванні.

З метою активізації участі студентів у тренінгах, оптимізації їх взаємодії у тренінговій групі, розвитку професійних і особистісних якостей важливим є дотримання принципів: активності кожного учасника; зворотного зв'язку, який має бути аргументованим, інформативним, персоніфікованим, образним; довірливого й відкритого спілкування, заснованого на гуманізмі, доброзичливості, готовності до взаємодії; конфіденційності як гарантії збереження змісту спілкування в рамках цільової групи; правила «тут і тепер», заснованого на безпосередньо-емпіричному рівні переживання ситуації (це «я» і це «мої» дії, «моя діяльність»). Для підготовки та проведення тренінгів мають бути чітко визначені мета заняття, завдання, перелік і послідовність виконання різних вправ, завдання на рефлексію власних дій, матеріали для підсумків роботи тощо. Важливу роль відіграє усвідомлення відповідальності за результативність навчального процесу з боку як ведучого, так і учасників.

Для проведення цього виду практичної діяльності важливим є фактор особистісної поведінки. Варто, щоб студент-волонтер мав належні особистісні якості, педагогічні компетенції, відповідні моделі поведінки, які б сприяли результативності волонтерству, що проводитимуть майбутні педагоги, в закладах загальної середньої освіти, в закладах інтернатного типу тощо.

Висновки. Реалізація професійних і особистісних можливостей майбутніх педагогів у волонтерській роботі передбачена завдяки їх активній участі в різних формах позанавчальної роботи, метою якої є: створення умов для творчого, інтелектуального, духовного, фізичного розвитку студентів у вільний від навчання час; підготовка студентів до професійної діяльності; упровадження якісно нових форм і методів організації позааудиторної роботи; задоволення освітніх потреб студентів шляхом залучення їх до різних форм волонтерської діяльності тощо. Саме вона створює сприятливі умови для самореалізації й розвитку студентів з урахуванням індивідуальних запитів та інтересів для стимулювання внутрішньої потреби у формуванні їх духовності й милосердя, сприяє вирішенню складних проблем формування особистості майбутнього фахівця соціально-педагогічної сфери.

Результативність роботи у закладі вищої освіти із залучення здобувачів вищої освіти до участі у волонтерській діяльності є досить високою. Студенти стали провідниками доброчинної місії служіння людям. Волонтерство як ресурс, як бренд закладу вищої освіти, яким є Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, є значущою сферою уваги студентів і викладачів. Студенти протягом відповідного часу набули спеціальних знань, умінь і навичок для роботи в дитячих колективах під час навчання у школі волонтерів, переконалися у необхідності участі у тренінгах, щоб почуватися впевнено у будь-яких життєвих ситуаціях, вміти спілкуватися з різною категорією дітей і підлітків та конструктивно з ними взаємодіяти.

Отже, волонтерська діяльність здобувачів вищої освіти виступає засобом їхньої підготовки до професійної педагогічної діяльності.

Г. О. Вовченко
аспірант

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

ФІНАНСОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ У ГАЛУЗІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. В умовах ринкової економіки та викликів, з якими стикаються молоді спеціалісти, гостро постає питання про наявність у студентів бакалаврів поняття про фінансове благополуччя, мудрого менеджменту власної професійної діяльності, вміння реалізовувати власний ресурс та з розумом «продавати» його в рамках ефективної самореалізації. З огляду на конкуренцію, що панує серед кваліфікованих спеціалістів та потребу у постійній практичній діяльності, саморозвитку та самовдосконаленні, студенти мають вміти слідкувати за тенденціями та можливостями власного фінансового зростання, елементів та ресурсів, які допоможуть їх досягти фінансової незалежності та стабільності.

Теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Організаційно-методичні аспекти підготовки студентів з урахуванням потреб ринку праці висвітлені в

публікаціях Г. Старостенко, Р. Квасниці. Застосування структурно-функціонального підходу до формування навчальних планів і програм, підготовки спеціалістів, як визначальної умови забезпечення спроможності національної системи освіти конкурувати, досліджує Л. Дмитриченко, а розробкою самого поняття та методів розвитку фінансової грамотності займаються Ю. Вітка, І. Вишневський Т. Боголіб, Р. Бонд, Е. Геворкян Т. С. Грищенко, А. Дягілев та інші.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати перешкоди, які заважають формуванню фінансової компетентності здобувачів у галузі спеціальної освіти.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Фінансова компетентність являє собою не що інше як сукупність знань, вмінь і навичок, які допомагають розумітися у на тенденціях економічного сектору власної країни та регіону, самостійно займатися власними фінансовими потоками, використовувати їх, примножувати їх у відповідності із законодавством, самостійною вирішувати власні фінансові проблеми. Вона складається з інтелектуальної, нормативної та функціональної складової відповідно.

На сучасному етапі вважаємо за необхідне виділити наступні перешкоди у формування фінансової компетентності здобувачів у галузі спеціальної освіти:

1. Відсутність відповідних специфічних програмних компонентів. Просвітницьку роль у цьому плані повністю бере на себе школа, однак, ми маємо на увазі специфічні особливості фінансового благополуччя саме категорії спеціальних педагогів.

2. Стихійність. Не маючи достатньо відповідей у ЗВО, студенти починають власну професійну діяльність вже на 2-4 курсах, що збільшує їх досвід, але негативно може позначитися на засвоєнні всього різноманіття матеріалу представленого на заняттях.

3. Відсутність прозорості. Навіть у нас час культура «замовчування» або «не афішування» реальних доходів працівників освіти, які працюють як самостійно, так і приватно, породжує «міфи», які не йдуть на користь самій професії.

4. Застаріла система фіксації прогулів. Бажаючи швидше зайнятися самостійною діяльністю, студенти починають пропускати заняття, що в умовах Болонської системи не має значення для виставлення об'єктивного балу. Однак і досі зберігається система «покарання» студентів, які не відвідують пари.

І, на жаль, на цьому список не вичерпується.

Висновок. Таким чином, ми вважаємо, що тема фінансової грамотності та формування фінансової компетентності безпосередньо у сфері галузі власної професійної діяльності не має оминатися з боку ЗВО. Специфіка керування власними ресурсами, селф-менеджмент, вміння «заробляти» та з розумом «вкладати» кошти, не має закінчуватися шкільним навчанням. Надання спеціальних освітніх послуг також є певного роду бізнесом, тому освіченість майбутніх фахівців у питаннях ведення цього бізнесу, можна вважати однією з актуальних питань становлення і розвитку особистості фахівця.

І. А. Волощук

кандидат педагогічних наук

Криворізький державний педагогічний університет

МОДЕЛЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ НА ЗАНЯТТЯХ ПЕДАГОГІЧНОГО ЦИКЛУ

Актуальність дослідження, теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Підготувати майбутніх вчителів, які б не тільки оволоділи фундаментальними знаннями, навичками та вміннями, але й сформувалися як особистості, які здатні відчувати нові ідеї, сприймати їх, мають чутливість до новацій, оволоділи інноваційними технологіями, вміннями проектувати, моделювати власну діяльність – основні завдання педагогічного закладу освіти. Одним із шляхів моделювання діяльності майбутнього фахівця є його організація під час занять педагогічного циклу, а саме: педагогіки (П), методики виховної роботи (МВР), вступу до спеціальності (ВДС).

Теоретичні, науково-практичні проблеми інноваційної парадигми, окремі прогресивні форми і технології навчання, досвід та перспективи їх використання в вищій школі стали об'єктом дослідження А. М. Алексюка, І. І. Доброскок, В. П. Коцура, С. О. Нікітчиної, В. Г. Кременя, В. В. Ільїна, С. В. Пролеєва, М. В. Лисенка, П. Ю. Сауха та інших.

Мета дослідження – розглянути шляхи моделювання діяльності майбутнього вчителя на заняттях педагогічного циклу.

Результати теоретичного аналізу проблеми. В роботі закладу вищої освіти найбільш часто використовуються такі педагогічні технології: структурно-логічні, інтеграційні, професійно-ділові, ігрові технології, тренінгові, інформаційно-комп'ютерні, діалогово-комунікаційні технології. Наведемо у таблиці 1 приклади їх використання на заняттях педагогічного циклу з метою моделювання діяльності майбутнього вчителя.

Таблиця 1

Теми та форми проведення занять педагогічного циклу

№ п/п	Тема заняття	Форми роботи
1.	Методика організації морального виховання учнів (МВР)	Етична бесіда щодо правил поведінки учнів у громадському транспорті, театрі, використання гаджетів під час занять тощо.
2.	Методика організації громадянського виховання учнів (МВР)	Усний журнал «Наш закон – наша сила», виховна година «Свято української матері» тощо.
3.	Методика організації економічного виховання учнів (МВР)	Акція: «День підприємництва», конкурс «Захист бізнес-плану», дискусія «Професія блогер – мрія українського школяра», розробка проекту для подачі на конкурс «Громадський проект» тощо.
4.	Дистанційне та змішане навчання (П)	Майстер-клас «Урок в мережі», дискусія «Дистанційне навчання: за чи проти?», вебінар «Пандемія – виклик для сучасної освіти».
5.	Проблемно-розвивальне навчання (П)	Дидактичний кейс «Проблемна ситуація до уроку» (теми обираються за спеціальністю студента); діалог «Евристичне питання».

6.	Контроль навчально-пізнавальної діяльності учнів (П)	Тренінг: «Вмій упорядковувати себе», «На що я здатний»; конференція «Оцінювання учнів при дистанційному навчанні».
7.	Спілкування з класом під час уроків (ВДС)	Майстер-клас «Мій перший урок», ділова гра «Відкритий урок», зняття відеоролику для Instargam «Вчитель і учень під час уроку», розв'язування педагогічних ситуацій щодо даної тематики.
8.	Робота у мережі Інтернет (ВДС)	Розміщення власних розробок у мережі; створення блогу; дискусія «Чи треба месенджери та YouTube канал сучасному вчителю?».
9.	Модель професіонала (ВДС)	Тренінг «Я майбутній вчитель», диспут «Чи легко бути вчителем?», ділова гра «Я на уроці», виставка фотографій «Образ сучасного вчителя».

Наведені вище форми роботи не є чимось усталеним, незмінним. Все залежить від творчого та інноваційного погляду майбутнього фахівця на задані теми. Також вони постійно видозмінюються, доповнюються новими прийомами, методами, змістом, засобами, надають поштовх до створення нових підходів.

Висновки. Попри розмаїття технології в освіті, вони при методично-виваженому поєднанні створюють необхідні умови для всебічного розвитку студентів та становленню їх як майбутніх вчителів.

Т. П. Голованова

*кандидат педагогічних наук, доцент
Запорізький національний університет*

О. А. Верховська

*магістрант
Запорізький національний університет*

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД МОЛОДИХ ФАХІВЦІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. Реформування сучасної освіти спрямовано на забезпечення якості освіти всіх ланок, в тому числі – дошкільної освіти. Становлення особистості фахівця закладу дошкільної освіти передбачає не лише визначення його сутності, критеріїв готовності, але й потребує системи педагогічного супроводу особистості молодого педагога у професійній діяльності. Сучасна ситуація плінності кадрів закладів дошкільної освіти свідчить про необхідність вивчення умов забезпечення педагогічного супроводу молодих фахівців у процесі їх професіоналізації.

Мета дослідження: виявити сукупність педагогічних умов, що забезпечують педагогічний супровід молодих фахівців закладу дошкільної освіти.

Теоретико-методологічні засади дослідження. Результати теоретичного аналізу проблеми дозволяє стверджувати, що проблему педагогічного супроводу досліджували такі вчені, як: К. Александрова, А. Батаршев, Г. Біличенко, З. Глібова, Т. Гура, Е. Зеєр, І. Зязюн, Л. Лонська, Л. Новосьолова, Л. Харавініна. Наукове обґрунтування організаційно-змістовного підґрунтя методичного супроводу молодого педагога здійснювали вчені: О. Безсонова, К. Ванько, Н. Грудцева, К. Крутій, В. Новицька.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Вперше поняття «супровід» використовується в значенні тьюторського супроводу у 1110 році в Кембриджському та Оксфордському університетах, а далі це явище набуло поширення в європейських та американських університетах. Термін «супровід», міцно увійшов у професійне життя як психологів, так і педагогів. Науковці визначають супровід як допомогу суб'єктові у формуванні орієнтаційного поля розвитку, спираючись на внутрішній потенціал людини, відповідальність за дію в якому несе він сам, тобто право самостійно робити вибір і нести за нього відповідальність (Зеєр).

На особливу увагу заслуговує організація супроводу становлення молодих фахівців у процесі професіоналізації, що розпочинається з процесу адаптації. Професійна адаптація молодого педагога виступає чинником актуалізації педагогічного супроводу в закладі дошкільної освіти. Науковцями (Балахтар) встановлено недостатній рівень сформованості проектування професійного шляху як професійно-особистісного новоутворення. Виявлено низький рівень рефлексії щодо професійної діяльності. Констатовано недостатній рівень сформованості саморегуляції у професійній діяльності. Більше ніж половину досліджуваних характеризує рівень вище за середній. Детальний аналіз даних свідчить, що такий стан речей зумовлений недостатнім рівнем сформованості смислу професійної діяльності, прагнення до саморозвитку, усвідомлення та прийняття норм толерантності; самоприйняття, самоповаги, адекватної самооцінки, а це свідчить про труднощі у саморегуляції, визначенні мети, плануванні дій щодо її досягнення. Досягнення мети супроводу відповідно реалізується функціями, основними з яких є: інформаційно-просвітницька, діагностична, корекційна-розвивальна, консультативна. Формами супроводу виступають індивідуальні та групові інтерактивні заняття, моніторинг, результати складання педагогічних програм і проектів, тестування, експрес-опитування, рефлексія, самоаналіз, самооцінка, самоосвіта. Найбільш широкого вжитку набули тренінги професійних навичок (Балахтар) та soft skills компетенцій молодих фахівців.

Результати дослідження. На засадах аналізу труднощів молодих фахівців в період професійної адаптації було теоретично обґрунтовано педагогічні умови супроводу молодого спеціаліста закладу дошкільної освіти. Серед напрямів супроводу нами запропоновано: наставницька діяльність, система тренінгових занять, Школа молодого педагога. Розроблено методичні матеріали для організації педагогічного супроводу молодого спеціаліста в ЗДО: Положення про Школу молодого педагога та наставницьку діяльність; індивідуальний план наставництва; річний план роботи Школи молодого педагога «Крокуємо разом до професійної майстерності»; система тренінгових занять в авторській програмі психологічного супроводу молодого спеціаліста «Успішний професійний старт». Для відстеження динаміки змін у професійній адаптації та у педагогічній компетентності нами заплановано діагностичне обстеження молодих педагогів у вересні, в лютому та у травні. Результати діагностики допомогли нам визначити ефективність проведеної роботи та ступінь вирішення поставлених завдань.

Резюмуючи вищесказане, зазначимо, що розроблена авторська програма психологічного супроводу молодих фахівців закладу дошкільної освіти «Успішний професійний старт» впроваджена нами в дошкільному навчальному закладі

комбінованого типу (ясла-садок) № 188 «Червона гвоздика» з 2013 року. У 2014 році програма приймала участь у міській педагогічній виставці перспективного досвіду міста Запоріжжя та отримала відповідний сертифікат. В 2017 році програма була презентована на міському психологічному практикумі для практичних психологів закладів дошкільної освіти. Також ця програма рецензована на науково-методичній раді Науково-методичного центру міста Запоріжжя. Робота з психологічного супроводу молодих спеціалістів закладу дошкільної освіти гармонійно поєднується з індивідуальною наставницькою діяльністю та роботою Школи молодого педагога та сприяє здійсненню ефективного педагогічного супроводу молодих спеціалістів закладу дошкільної освіти.

Висновки. Отже, в цілому, результати дослідження підтвердили висунуту гіпотезу і довели, що педагогічний супровід молодого фахівця у закладах дошкільної освіти є актуальним і необхідним у професійній діяльності. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Актуальним є подальше дослідження в обраному напрямку.

О. С. Дудников

*спеціаліст вищої категорії, старший викладач
Запорізький авіаційний коледж імені О.Г. Івченко*

СИНДРОМ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Інтенсифікація життя, соціально-політичні та соціально-економічні зміни, які відбуваються в Україні сьогодні, зумовлюють більш високий рівень вимог до викладачів вищої школи, діяльність яких спрямована на створення оптимальних умов для розкриття й реалізації потенційних можливостей, здібностей та потреб студентів. Професійне та якісне виконання педагогічної діяльності вимагає активізації психічних процесів, концентрації уваги, соматичного і психічного здоров'я. Педагогічна діяльність, через перенасиченість її стресогенними факторами, вимагає від фахівця потужних резервів самовпорядкування і саме тому, вона належить до найбільш напружених в емоційному плані видів праці. У зв'язку з цим, одним із негативних наслідків довготривалого стресу є синдром професійного вигорання.

Професійне вигорання викладачів закладів вищої освіти передбачає поступову втрату емоційної, когнітивної, фізичної активності, що проявляється відповідними симптомами виснаження і втоми, зниженням задоволення від виконання професійних обов'язків, загостренням хронічних хвороб. Професійна деструкція викладачів призводить до зменшення якісних показників підготовки майбутніх спеціалістів. Отже, специфіка педагогічної діяльності викладачів вищої школи вимагає ефективної мобілізації внутрішніх енергоресурсів фахівця, що є неможливим без своєчасного виявлення, попередження та профілактики феномену професійного вигорання.

Синдром професійного вигорання вивчали вчені Е. Махер, Л. Карамушка, Т. Ронгинська. Особливості професійного стресу та окремі прояви синдрому професійного вигорання у працівників освітніх закладів досліджували: О. Баранов, В. Зеньковський, Л. Колеснікова, Ю. Львов, В. Никонов, А. Реан, А. Шафранова та ін. Методи діагностики синдрому професійного вигорання були запропоновані у роботах В. Бойка, Н. Водоп'янової, С. Джексона, К. Маслач, О. Старченкової та інших.

Феномен «професійного вигорання», що виявляється, зокрема, у втраті інтересу до професійної діяльності, зниженні рівня контактування з дійсністю, депресії, постає як одне з явищ, яке обмежує професійне зростання. Фактично цей феномен є наслідком кризи пристосування до умов професійної діяльності, пов'язаної з постійним спілкуванням.

Метою роботи є розгляд особливостей синдрому професійного вигорання в педагогічній діяльності викладача закладу вищої освіти.

Поняття вигорання («burnout») зазвичай використовується для позначення стану фізичного, емоційного і психічного виснаження, що викликається тривалою включеністю в ситуації, що містять високі емоційні вимоги, які у свою чергу найчастіше є наслідком поєднання надмірно високих емоційних витрат з хронічними ситуаційними стресами.

По суті, походження «вигорання», мабуть, неможливо однозначно пов'язати з тими або іншими особистісними або ситуаційними чинниками, швидше воно є результатом складної взаємодії особистісних особливостей людини, ситуації її міжособистісних відносин і її професійної і робочої ситуації, у якій вона знаходиться.

Вигорання – це відповідь на хронічний емоційний стрес, що включає три компоненти: емоційне і/або фізичне виснаження; зниження робочої продуктивності; деперсоналізацію або дегуманізацію, міжособистісних відносин.

Синтезуючи загальновідомі наукові підходи, вважаємо, що професійне вигорання – це синдром емоційного, розумового і фізичного виснаження через тривале емоційне навантаження. Його негативними проявами є депресивні стани, почуття втоми, спустошеність, негативна професійна установка, небажання передбачати позитивні результати у власному житті та професії.

Соціальне значення педагогічної діяльності важко переоцінити: вона пов'язана із збереженням і трансляцією культури як досвіду діяльності. Очевидно, що психологічне здоров'я педагога – одна з найважливіших умов, що забезпечують досягнення мети освіти. Педагогічна діяльність завжди супроводжується емоційною напругою, наслідком якої можуть стати ослаблення стійкості психічних функцій, часткова втрата працездатності й навіть соматичні й нервово-психічні хвороби, що призводить до зниження психологічної адаптивності, порушення цілісності особи викладача.

Професійна педагогічна діяльність має ряд специфічних особливостей і ускладнена безліччю негативних чинників, одним з яких є «синдром професійного вигорання».

Професія педагога відноситься до розряду стресогенних, таких, що вимагають великих резервів самовладання і саморегуляції, одним з яких є емоційна стійкість педагога, необхідна для подолання негативних змін, у тому числі й синдрому професійного вигорання. Пояснюється це тим, що професійна праця педагогів відрізняється дуже високою емоційною напруженістю. Відома велика кількість об'єктивних і суб'єктивних емоціогенних чинників, які надають негативну дію на працю педагога, викликаючи сильну емоційну напругу і стрес.

В процесі професійної діяльності педагог спілкується із студентами, колегами, адміністрацією. Це спілкування характеризується наступними чинниками: протяжністю в часі; результати спільної роботи; емоційною насиченістю,

інтенсивністю. За загальним визнанням вітчизняних фахівців педагогічна діяльність – один з видів професійної діяльності, що найбільш деформує особистість людини. Подібні професійні деформації характеру починають заважати педагогові в роботі, ускладнюють його спілкування в колі близьких і друзів.

Ми також знаходимо підтвердження тому, що із збільшенням педагогічного стажу роботи у викладачів закладів вищої освіти знижуються показники психічного і фізичного здоров'я.

Ці фактори надають часто руйнівну дію на емоційну сферу педагога. У нього різко зростає кількість афектних розладів, з'являються стани незадоволеності собою і своїм життям, труднощі встановлення теплих, довірчих контактів із студентами, колегами, навколишніми людьми. Ці симптоми негативно позначаються на всій професійній діяльності викладача, погіршуються результати його роботи, знижується рівень задоволеності своєю професійною діяльністю. Таким чином, відбувається зміна в мотиваційній сфері педагога і розвивається синдром професійного вигорання.

Емоціогенні чинники викликають наростаюче відчуття незадоволеності, накопичення втоми, що веде до кризи в роботі, виснаженню і вигоранню. Супроводять цьому фізичні симптоми: астенизація, часті головні болі й безсоння. Окрім цього виникають психологічні й поведінкові симптоми: відчуття нудьги і образи, зниження ентузіазму, невпевненість, дратівливість, нездатність ухвалювати рішення. У результаті всього цього знижується ефективність професійної діяльності педагога. Наростаюче відчуття незадоволеності професією веде до зниження рівня кваліфікації і обумовлює розвиток процесу психічного вигорання.

Серед багатьох особливостей і труднощів педагогічної роботи часто виділяють її високу психічну напруженість. Більш того, здібність до переживання і співпереживання визнається однією з професійно важливих якостей педагога. Всі ці особливості можуть сприяти формуванню «синдрому професійного вигорання».

Отже, можна стверджувати, що синдром професійного вигорання викладача вищої школи визначається як його особистісними якостями так і організаційними умовами професійної діяльності. Явище професійного вигорання має деструктивний характер і здійснює руйнівний вплив не лише на професійну діяльність викладача, але й на його особистість.

Найбільш вираженою складовою симптомокомплексу «вигорання» у викладачів вищих навчальних закладів є «резистенція» – надмірне емоційне виснаження, що зумовлює виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять викладача емоційно закритим, відстороненим та байдужим. Специфіка розвитку «професійного вигорання» у викладачів полягає в тому, що на тлі симптомів «резистенції» у них вимальовуються явно виражені прояви «виснаження», що свідчить про початок деструктивних особистісних змін і наявність негативних емоційних установок по відношенню до студентів і педагогічної діяльності. Даний факт також свідчить про те, що психологічні захисти, які використовує викладач вже не здатні його захистити від напруження. Окрім деструктивного впливу на особистість самого викладача, «професійне вигорання» негативно позначається на характері взаємин в системі «викладач-студент», що має невтішні наслідки для професійного становлення особистості студента.

О. Г. Лещенко

*кандидат педагогічних наук, доцент
Запорізький національний університет*

Ю. В. Мороз

*магістрант
Запорізький національний університет*

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОДИН, ЩО ОПИНИЛИСЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Актуальність дослідження, теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Сім'я є тим первинним суспільним інститутом, який має особливе значення в житті кожної людини, забезпечує її захист та соціалізацію, формує моральні основи, емоційний світ дитини, громадську свідомість та самосвідомість. Проте сучасна сім'я в Україні, як соціальний інститут, перебуває в центрі економічних, соціальних та інших проблем, у зв'язку з чим, вона значною мірою втратила здатність виконувати життєво важливі функції і виявилась на порозі кризи. Ознаками такої кризи є високий рівень незадоволеності подружнім життям, дисфункційний розвиток взаємин у шлюбі, конфліктність між батьками та дітьми, нездатність порозумітися, зростання кількості розлучень, орієнтація подружжя на малодітну сім'ю.

Проблема соціально-педагогічного супроводу родин, що опинились у складних життєвих обставинах знайшла своє чимале відображення у працях різних науковців Т. Алексеєнко, О. Безпалько, О. Белоліпцевої, Р. Вайноли, Т. Веретенко, Л. Завадської, І. Зверєвої, Г. Лактіонової, А. Капської, Ж. Петровича, І. Трубавіної, С. Харченка та ін.

Мета дослідження: визначити сутність соціально-педагогічного супроводу родин, що опинились у складних життєвих обставинах.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Соціально-педагогічний супровід сім'ї, що перебуває у складних життєвих обставинах є однією з ключових технологій соціальної роботи, спрямованої на вирішення психологічних, міжособистісних, соціальних та інших проблем шляхом встановлення безпосередньої взаємодії між соціальним працівником і сім'єю. Це вид соціальної роботи, спрямований на забезпечення оптимальних умов життєдіяльності сімей, дітей шляхом надання необхідних соціальних послуг, допомоги та здійснення відповідних заходів: різних видів матеріальної та психологічної допомоги, консультування, захисту інтересів сім'ї в органах державної влади.

Система соціально-педагогічного супроводу спрямована на активізацію потенціалу власних життєвих сил і можливостей людини і сім'ї, яка опинилася у складних життєвих обставинах. Вирішення різних проблем сім'ї, активізація ролі сім'ї в соціалізації підростаючого покоління, відновлення дієздатності і активного функціонування сім'ї, спираючись на власні сили – основа соціально-педагогічного супроводу і підтримки сім'ї. У процесі всієї системи соціальної роботи ми спираємось на теорію еволюції життєвих сил населення, формування, підтримки та реабілітації суб'єктивної особистості, сім'ї. Соціально-педагогічний супровід спрямований на зміцнення сім'ї, розвиток, відновлення виховного потенціалу для виконання численних суспільно-значущих функцій сім'ї.

Соціальну роботу із сім'ями, які перебувають у складних життєвих обставинах, безпосередньо здійснюють спеціалісти центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах, надання їм соціальних послуг та здійснення соціального супроводу таких сімей (осіб), затвердженим відповідно Наказу «Про внесення змін до Державного стандарту соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах» від 25.01.2017 р., також відповідно до Закону України «Про соціальні послуги».

Завдання фахівця з соціальної роботи з сім'ями полягає в тому, щоб класифікувати сім'ї з різними конкретно педагогічними чи іншими проблемами та надати необхідну підтримку.

Соціальний супровід сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах складається з декількох етапів: підготовчий етап, етап реалізації соціального супроводу та етап завершення соціального супроводу.

Соціальний супровід передбачає реалізацію таких напрямів: надання комплексної індивідуальної соціальної допомоги сім'ї, в залежності від індивідуальних потреб і ресурсів; соціальне виховання, яке включає створення умов та проведення заходів, спрямованих на оволодіння і засвоєння знань, соціального досвіду, формування соціально-позитивних ціннісних орієнтацій; психологічну, соціальну та юридичну підтримку; представництво інтересів сім'ї в органах виконавчої влади, місцевого самоврядування, підприємствах, установах і організаціях різних форм власності, щодо сприяння у вирішенні складних життєвих обставин; збереження, підтримку і захист здоров'я членів сім'ї, сприяння у досягненні поставленої мети і розкритті їх внутрішнього потенціалу тощо.

Отже, у результаті соціального супроводу сім'я, що перебуває у складних життєвих обставинах, отримує соціальну підтримку, комплекс соціальних послуг, які відновлюють її функціонування. При цьому робота фахівця спрямована на організацію самодопомоги та активізації ресурсів сім'ї, що сприяють розвитку особистості в сім'ї, покращенню соціалізації членів сім'ї, підвищують її соціальну активність та сприяють налагодженню конструктивної взаємодії сім'ї з іншими інститутами суспільства.

Г. В. Локарева

*доктор педагогічних наук, професор
Запорізький національний університет*

Д. С. Полупан

магістрант

Запорізький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ М. С. ЩЕПКІНА ДО ОВОЛОДІННЯ ТЕХНІКОЮ АКТОРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІМИ АКТОРАМИ

Актуальність дослідження та теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Михайло Семенович Щепкін – актор, який заклав засади «театру переживання», став засновником реалістичного напрямку в сценічному мистецтві. Його творчість, з одного боку, досить добре вивчена в контексті історичного розвитку світової культури. З іншого боку, світоглядна основа творчості, а також творчий

апарат актора (який базується на особливостях його акторської природи), механізм створення сценічного образу (заснований на переживанні), ще не отримали в науковій літературі належного висвітлення. Феномен «театру переживання» має велике значення для дослідження проблеми творчого надбання корифеїв театру, акторської творчості, відповідно є важливими й актуальними для осмислення питань сучасного театру та його ролі в сучасній культурі, а також нагальними та значущими в системі професійної підготовки майбутнього актора. Акторська творчість М. С. Щепкіна відзначається новаторським-пошуком. Вивченню його творчих та педагогічних здобутків щодо формування та розвитку професіоналізму актора приділяли увагу С. Аксаков, Б. Алперс, Н. Півоварова, О. Слуцький, К. Станіславський, Л. Старікова, П. Стоян, М. Супруненко.

Мета – розглянути основні положення театральної педагогіки М. С. Щепкіна, які є актуальними для сучасної підготовки майбутніх акторів.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Великий художник очолив цілу плеяду акторів реалістичного методу, «театру переживання», викликаного до життя аналітичною, поліфонічною драмою, яка диктувала встановлення нових театральних принципів і законів. Актор повинен був навчитися існувати в «колективі», в діалозі з партнером, реальність вимагала зв'язку окремих акторських індивідуальностей. Більш того, якщо зміст п'єси розкривався в зіткненні й зіставленні різних сюжетних ліній, точок зору, а кожен герой був самоцінний, – необхідно було знайти своє місце, визначити свою індивідуальну партію в контексті п'єси.

М. С. Щепкін вважав, що для відновлення життя театру необхідно змінити в суспільстві ставлення до сценічного художника. Однак, він добре розумів, що для цього потрібно почати з себе: сам актор повинен поважати свою професію, мати моральні зобов'язання і перед глядачем, і перед партнерами, і перед драматургом також. Значення театральної реформи М. С. Щепкіна, полягає в тому, що він відкрив закон «внутрішнього виправдання ролі, він примирив актора-людину, особистість і актора-художника, що грає роль». Шлях до правди, природності сценічного образу лежить для нього через розкриття в першу чергу істини пристрастей, душевно-психологічного світу героя. Саме внутрішнє перевтілення, вживання в конкретні «запропоновані обставини» диктує особливу форму ролі, індивідуальну пластику, жест тощо.

Для імплементації його творчих, педагогічних знахідок необхідно зрозуміти важливу рису творчого методу М. С. Щепкіна. Принцип перевтілення, вважав актор, вимагає «знищити себе, свою особистість». З ім'ям Михайла Щепкіна пов'язано з утвердженням реалістичної манери гри на сцені. «Мистецтво настільки високе – наскільки близьке до природи». Нова система видатного актора спочатку не зустрічала розуміння ні з боку глядачів, ні з боку трупі. Однак поступово акторові вдалося захопити їх своєю ідеєю та повністю змінити погляди на театр і театральне мистецтво. Отже, в 1830-40-і роки видатний актор став реформатором театру – основоположником методу критичного реалізму в театрі. Характерною рисою методу М. С. Щепкіна було те, що він ніколи не кидав роботу над роллю: для нього кожна вистава – це нове вивчення ролі, все більше проникнення в глибину образу, інше осмислення теми, розвиток, нюансування тощо. При цьому важливо, що своє розуміння театрального мистецтва М. С. Щепкін передавав учням; він був за своєю

природою – педагог. Актори-партнери природно вчилися у М. С. Щепкіна і на репетиціях, і на виставах. Робота з виховання актора як професіонала-художника, і одночасно як особистості, проходила в нескінченних приватних бесідах.

М. С. Щепкін як педагог «вищої категорії» чудово усвідомлював свою просвітницько-педагогічну місію, згодом вплинувши не лише на розвиток «реального» театрального мистецтва, але і на розвиток театральної педагогіки. Михайло Семенович зробив першу спробу систематизувати, зашифровані для нас, основні педагогічні закони підготовки актора, розвитку його професійної грамотності (компетентності): «не отвергай замечаний, а вникай в них глубже и для проверки себя и советов всегда имей в виду натуру; «влазь», так сказать, в кожу действующего лица, изучай хорошенько его общественный быт, его образование, его особенные идеи, если они есть, и даже не упускай из виду общество его прошедшей жизни. Когда все это будет изучено, тогда какие б положения ни были взяты из жизни – ты непременно выразишь верно: ты можешь сыграть иногда слабо, иногда сколько-нибудь удовлетворительно (это часто зависит от душевного расположения), но сыграешь верно; помни, что совершенство не дано человеку; но, занимаясь добросовестно, ты будешь к нему приближаться настолько, насколько природа дала тебе средств; никогда не думай смешить публику: ведь и смешное, и серьезное вытекает все-таки из верного взгляда на предмет, и верь мне, что через два-три года ты увидишь в своих ролях разницу; с каждым разом роль будет выходить круглее, естественнее; следи неусыпно за собой; пусть публика тобой довольна, но сам к себе будь строже ее – и верь, что внутренняя награда выше всех аплодисментов; старайся быть в обществе – сколько позволит время, изучай человека в массе, не оставляй ни одного анекдота без внимания, и всегда найдешь предшествующую причину, почему случилось так, а не иначе: эта живая книга заменит тебе все теории, которых, к несчастью, в нашем искусстве до сих пор нет; всматривайся во все слои общества без всякого предубеждения к тому или другому, и увидишь, что везде есть и хорошее и дурное, – и это даст возможность при игре каждому обществу отдать свое, то есть: крестьянином ты не будешь уметь сохранить светского приличия при полной радости, а барином – во гневе не раскричишься и не размахнешься, как крестьянин; не пренебрегай отделкой сценических положений и разных мелочей, подмеченных в жизни; но помни, чтоб это было вспомогательным средством, а не главным предметом: первое хорошо, когда уже изучено и понято совершенно второе», – писав М. С. Щепкін.

Аналіз перерахованих вище педагогічних рекомендацій дозволяє виділити основні постулати професійно-творчого становлення актора Щепкінської школи, які є актуальними і сьогодні. Вони стали методологічним підґрунтям до розробки сучасної театральної педагогіки, професійної підготовки майбутнього актора.

Висновки. Отже, М. С. Щепкін революційно вплинув на подальший розвиток українського театру, зокрема: реалістичного сценічного мистецтва, «театру переживання», підготував ґрунт для розвитку реалістичних традицій сценічного мистецтва. «Щепкінський період», з першого десятиліття і до кінця 60-х років XIX століття, ознаменувався розквітом драматургії і появою на сцені багатьох талановитих діячів. Разом з тим, це був час остаточного зміцнення на сцені художнього реалізму. Театр, заснований за зразком іноземних, пішов попереду

останніх в сенсі розуміння завдань мистецтва і пошуку художньої правди. У цьому – значення «Щепкінського періоду», а в досягнутих результатах – запорука того світлого майбуття, коли театр стане «школою життя та розвитку особистості». Традиції акторської гри та ставлення глядачів до театру і театрального мистецтва, закладені М. С. Щепкіним, мали величезне значення для розвитку мистецтва та формування креативної акторської молоді.

Т. В. Мамунчак

директор

Дошкільний навчальний заклад (ясла-садок) № 101 «Софія»

Запорізької міської ради Запорізької області

СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. Згідно Закону України про освіту педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівні та педагогічну майстерність. Складниками освіти педагогічних працівників є: професійне навчання, післядипломна освіта (курси перепідготовки та підвищення кваліфікації) і професійний саморозвиток. Заклади освіти, в яких працюють педагогічні працівники, мають сприяти їхньому професійному розвитку та підвищенню кваліфікації. Актуальним у системі підвищення кваліфікації педагогічного працівника за місцем роботи є створення організаційного та методичного супроводу професійного розвитку і саморозвитку фахівця, як однієї з умов неперервності освіти упродовж життя. Проте досліджень щодо особливостей супроводу розвитку педагогічних працівників саме в умовах закладу дошкільної освіти недостатньо, тому ми вважаємо доцільним це вивчити та проаналізувати.

Теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Аналіз наукової літератури свідчить, що дослідження професійного розвитку педагогічного працівника висвітлено у працях, присвячених особливостям реалізації життєвих стратегій, проектуванню життєвого шляху особистості, професійного розвитку і саморозвитку педагога, педагогічної творчості (К. Абульханова-Славська, О. Васильєва, О. Волошенко, В. Хрипун, Е. Головаха, Г. Дмитренко, А. Маркова, Л. Регуш, С. Рубінштейн, М. Семиліт, С. Сисоєва, В. Семиченко, С. Степанова, Е. Фром), у положеннях гуманістичної психології щодо саморозвитку і самоактуалізації особистості (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл), теорії самопізнання і «Я-концепції» (Р. Бернс, Л. Божович, І. Кон, В. Слободчиков та інші).

Мета дослідження. Проаналізувати особливості організації підвищення професійного рівня педагогічного працівника в умовах закладу дошкільної освіти, як форми підвищення кваліфікації спеціаліста.

Результати теоретичного аналізу проблеми.

Професійний розвиток педагогічного працівника це свідомий і цілеспрямований процес підвищення рівня професійної компетентності відповідно до вимог фахової діяльності, соціальних вимог та власних цілей розвитку, результатом якого є професійна самореалізація, як здатність розкрити і проявити власні потенційні творчі здібності та досягти визнання у соціальному оточенні. Професіоналізм можна розглянути у двох площинах: мотиваційній (спонукальні мотиви, смисл діяльності,

задоволення від праці) та інструментальній (засоби та прийоми, технології досягнення поставленої мети). Професійний і особистісний розвиток пов'язані між собою і тому виникло поняття «професійно-особистісний розвиток» фахівців (Е. Клімов, А. Маркова).

Г. Дмитренко визначає три життєві стратегії, що зумовлюють професійну діяльність і професійний саморозвиток працівника: стратегія благополуччя, стратегія успіху, стратегія самореалізації. Стратегії професійного саморозвитку педагогічного працівника взаємопов'язані не лише із життєвими стратегіями, а також зі стадіями професійного розвитку. В. Хрипун виділено чотири стадії професійного саморозвитку педагогічного працівника: прийняття себе і визнання потреби у професійному саморозвитку, саморозвиток і самовдосконалення, стабілізація необхідності потреби саморозвитку як базової у розвитку особистості професіонала, входження у цілісну систему саморозвитку.

Як правило, педагогічні працівники проходять курси підвищення кваліфікації один раз на п'ять років і для професійного росту цього недостатньо. Самостійно, більшість з них не вміють, а часто навіть не замислюються над складанням траєкторії власного професійного і особистісного росту. Заклад дошкільної освіти, в якому працює педагог, може стати середовищем підвищення професійної компетентності педагогів, створивши необхідні для цього організаційні умови, а саме:

- планування професійного розвитку педагогічних працівників здійснюється на рівні річних завдань закладу освіти;
- створення наукової бази підвищення професійної компетентності та особистісного зростання педагогічних працівників (кваліфіковані керівні кадри, наукова фахова література, технічне забезпечення, тощо);
- узгодження власних цілей професійного саморозвитку педагогів з метою діяльності закладу дошкільної освіти;
- цілеспрямований методичний і психологічний практичний супровід працівників з питань професійного і особистісного розвитку (консультування, тренінги, майстер-класи, семінари-практикуми, коуч-тренінги, тощо);
- висвітлення досягнень професійного розвитку працівників на педагогічних радах, конференціях, круглих столах, сайті закладу, публікації в фахових журналах, матеріальне і моральне заохочення.

Результатом професійного розвитку педагога є зростання якості знань здобувачів освіти, визнання колег і батьківської громадськості, підвищення кваліфікаційної категорії працівника при атестації, задоволення від професійної самореалізації.

Висновки. Зважаючи на викладене, ми можемо зробити висновок, що організація професійного розвитку педагогічних працівників безпосередньо за місцем роботи є актуальною, більш гнучкою і результативною та сприяє підвищенню професійної компетентності і самореалізації особистості.

О. М. Микитів
викладач

*Відокремлений структурний підрозділ «Економіко-правничий фаховий коледж
Запорізького національного університету»*

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ МАСМЕДІЙНОЇ ТА ВИДАВНИЧО-ПОЛІГРАФІЧНОЇ ГАЛУЗЕЙ

Актуальність дослідження з теоретико-методологічним обґрунтуванням проблеми. Освітня парадигма України, інтегруючись у європейський простір, базується на положенні про те, що основними результатами діяльності закладу вищої освіти має стати не система знань, умінь та навичок сама по собі, а сформована сукупність ключових компетентностей фахівця в певній професійній сфері. Причому сукупність таких компетентностей визначається державними класифікаторами професій. Перелік компетентностей може бути використаний як при проектуванні освітніх програм, що дасть змогу здобувачам освіти усвідомлено й індивідуально їх обирати, так і для створення та реалізації програм і процедур сертифікації фахівця. Звідси виникає необхідність розглядати професійну підготовку здобувачів освіти з позицій компетентнісного підходу, який нами вважається способом досягнення нової якості освіти. Одним із ефективних способів підготовки вважаємо виконання індивідуального завдання здобувачами освіти.

Мета дослідження: полягає у з'ясуванні значення інфографіки як виду індивідуальної роботи для професійної підготовки фахівців масмедійної та видавничо-поліграфічної галузей.

Методика і організація дослідження. Під час проведення дослідження ми зосередилися на реалізації таких емпіричних методів, як опитування, спостереження та узагальнення. Пізнавальними результатами спостереження та узагальнення є опис підготовки фахівців засобами інфографіки (схеми, таблиці, графіки, рисунки, діаграми та ін.) при виконанні індивідуального завдання.

Суспільство сьогодні потребує підготовки висококваліфікованих фахівців у кожній галузі, у тому числі й у масмедійній та видавничо-поліграфічній – фахівців творчих, ініціативних, здатних до особистісного саморозвитку і професійного самоудосконалення. В умовах інформаційного простору дедалі актуальнішою стає проблема конкурентоспроможності й високого професійного рівня журналістів, видавців, редакторів, формування основ яких має розпочинатися ще з початку навчання в закладах фахової передвищої та вищої освіти.

На формування професійних компетентностей значною мірою впливає рівень індивідуальної роботи, оскільки професійні знання, вміння й навички не можуть бути повною мірою сформовані під керівництвом викладача; здобувач освіти має крок за кроком розвивати власну здатність до самостійного засвоєння знань, до індивідуального процесу формування професійної компетентності.

Індивідуальне завдання є формою роботи, притаманною закладу освіти, який здійснює підготовку фахівців для певної галузі. Відтак, організація індивідуальної роботи – це форма організації освітнього процесу в закладі фахової передвищої/вищої освіти, яка передбачає наповнення змісту, форм і методів освітнього процесу індивідуалізацією діяльності здобувачів освіти.

Результати дослідження. Згідно з освітньо-професійною програмою «Видавнича справа та редагування» ВСП «Економіко-правничий фаховий коледж» Запорізького національного університету, здобувачі освіти під час вивчення дисципліни «Історія видавничої справи» досягають загальних і спеціальних компетентностей.

Для успішного засвоєння знань із дисципліни здобувачі освіти при виконанні індивідуальної роботи створюють інфографіку. При цьому в них формуються навчально-пізнавальні, інформаційні та комунікативні компетентності. Під час виконання індивідуальної роботи особливо важливим є процес глибокого засвоєння спеціальних знань, формування готовності до професійного самовиявлення, розвитку творчих умінь і навичок.

Виконуючи індивідуальне завдання з дисципліни «Історія видавничої справи», здобувачі освіти створюють інфографіку, зокрема схематично відображають такі питання, як «Хронологія розвитку видавничої справи», «Етапи поширення друкарства у світі», «Засновники українських видавництв 1917-1920 рр.» та інші. Схема використовується з метою демонстрації лише найсуттєвішого, яке є варіативним і залежить від аспекту вивчення об'єкта. Саме тому один і той же об'єкт може бути представлений різними схемами. При роботі з цим різновидом інфографіки у здобувачів освіти формується певний рівень розвитку просторових уявлень та мислення, який вони демонструють при обговоренні теми, і це сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу.

При виконанні завдання «Скласти хронологічну таблицю видань Біблії українською мовою» здобувачі освіти аналізують літературу, у якій подається інформація про видання Біблії за усі роки, й у формі таблиці як одного з найпоширеніших видів інфографіки подають приклади видань Біблії, описуючи кожне з них. Таблиця як засіб компонування зведених числових або буквених даних містить факти, які сприяють систематизації навчального матеріалу з предмету. При виконанні завдання у здобувачів освіти формується здатність до застосування отриманих знань у практичній діяльності, а навчальний матеріал стає легшим для сприйняття і засвоєння.

Висновки. Доцільна організація індивідуальної роботи сприяє систематизації, поглибленню, узагальненню, закріпленню та практичному застосуванню фахових знань, розвитку вмінь і практичних навичок майбутніх фахівців масмедійної та видавничо-поліграфічної галузей.

Н. О. Мосол

*кандидат психологічних наук, доцент
Запорізький національний університет*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства зростає попит на професіоналів, які можуть нестандартно мислити, творчо діяти, бути активними та ініціативними. Вирішення такої задачі напряму пов'язано з професійною підготовкою майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. Це зумовлює процес модернізації освіти, пошук ефективних методів навчання у вищій школі, впровадження інновацій в

навчальний процес. Серед інноваційних технологій викладання в вищій школі можна виокремити впровадження тренінгових форм навчання.

Теоретико-методичні засади інтерактивного навчання обґрунтовані в роботах О. Пометун, Г. Селевко, О. Сікарчук, Н. Суворової та ін. Різні аспекти тренінгової роботи досліджували у своїх наукових працях Л. Бондарєва, Л. Лук'янова, Є. Карпенко, Л. Новікова, О. Прутченков, А. Сущенко, Л. Шепелева та ін. Поняття «тренінгові технології» розглядається як здобуття та засвоєння знань, формування і розвиток умінь, навичок, важливих якостей, ціннісних орієнтацій, компетентностей тощо.

Тренінгові технології є важливою складовою інтерактивного навчання. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка сприяє розвитку активності та самостійності студентів. Суть інтерактивного підходу полягає в тому, що навчальний процес відбувається завдяки організації активної взаємодії всіх учасників навчального процесу, які, обмінюються досвідом та рефлексують із приводу того, що вони знають, уміють і роблять. Завдяки включеності та активності всіх учасників освітнього процесу відпрацьовується вміння працювати у групі, команді, розвиваються навички толерантного спілкування. Використання тренінгових технологій у вищій школі активізує навчально-пізнавальну діяльність здобувачів вищої освіти, забезпечує зв'язок теорії та практики, сприяє розвитку творчих здібностей та ініціативності студентів.

Залежно від мети та завдань, які вирішуються під час тренінгу, виділяють такі його різновиди: соціально-психологічні, комунікативні, тренінги навичок, навчальні, бізнес-тренінги тощо.

Навчальний тренінг – це запланований процес модифікації знань, поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду, з тим, щоб досягти ефективного виконання в певному виді діяльності.

Тренінг має характерні складові: тренінгова група; тренер, тренінгове коло; спеціально обладнане приміщення; правила групи; особлива атмосфера взаємодії та спілкування; інтерактивні методи навчання; структура тренінгового заняття; оцінювання ефективності тренінгу.

Тренінг, як і будь-яке навчальне заняття, має певну мету: інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь; опанування нових технологій у професійній сфері; розвиток професійно важливих якостей та певних компетенцій.

Ефективність тренінгу багато в чому залежить від адекватного вибору тренінгових методів. І. Вачков виділяє такі основні блоки тренінгових методів:

- групова дискусія,
- ігровий метод, який поєднує в собі ситуаційно-рольові, дидактичні, творчі, організаційно-діяльнісні, імітаційні та ділові ігри,
- методи, спрямовані на розвиток соціальної перцепції, завдяки застосуванню яких учасники отримують вербальну і невербальну інформацію про те, як їх сприймають інші люди і наскільки точним є їх власне самосприйняття;
- тілесно-орієнтовані методи, які включають в себе роботу над структурою тіла;
- медитативні техніки, які використовуються з метою зняття психологічної напруги чи стресу, це навчання навичок релаксації та закріплення способів саморегуляції.

Перелік методів, які використовуються у тренінговій роботі, можна доповнити: інформування; міні-лекції; групові дискусії; «мозковий» штурм; тренінгова діагностика; фасилітація та модерація; тематичні вправи; рольова та метафорична ділова гра; «акваріум», кейс-метод; аналіз ситуації; письмові завдання; творча робота; психогімнастика, рухливі вправи.

Важливу роль у тренінговій роботі відіграє тренер – досвід, рівень компетентності, особистісні якості. Не менш важливими є рівень вмотивованості та готовність до роботи учасників тренінгу.

Досвід роботи дає підставу зробити висновок, що використання тренінгових технологій створює умови розвитку професійних компетенцій магістрів, є засобом реалізації важливих професійно значущих якостей, таких як здатність до активної співпраці, взаємодії, рефлексії, креативності. Аналіз результатів професійної підготовки магістрів гуманітарного профілю з використанням тренінгів засвідчив ефективність цієї технології. Як демонструють опитування, які проводяться після завершення навчального курсу, впровадження тренінгових технологій у процес навчання сприймається студентами дуже позитивно. Магістри зазначають, що використання тренінгових технологій забезпечує зв'язок теорії та практики, зацікавлює предметом, активізує навчально-пізнавальну діяльність студентів, сприяє створенню позитивного соціально-психологічного клімату в групі. Використання тренінгових технологій у навчальному процесі вищої школи є ефективним засобом поєднання навчального та практичного компонентів, дієвою формою прояву особистих здібностей в умовах командної роботи.

Л. М. Ніколенко

кандидат педагогічних наук, доцент

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

С. О. Никоненко

магістрант

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. Успішність виконання педагогами своїх професійних функцій залежить від рівня розвитку особистісних, професійних здібностей педагога, його професійної компетентності, основою якої є професійна самосвідомість фахівця, отже вивчення феномену професійної самосвідомості вчителя, як і професійної самосвідомості особистості взагалі, є надзвичайно актуальною проблемою у світлі завдань сучасної педагогічної науки.

Мета дослідження полягає у визначенні поняття професійної самосвідомості майбутнього вчителя та його структури.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Самосвідомість – це усвідомлення, оцінювання людиною власного знання, інтересів, ідеалів та мотивів поведінки, цілісне оцінювання самої себе як діяча, як істоти, яка переживає почуття та мислить. Вона властива не лише індивіду, але й суспільству, класу, соціальній групі. Завдяки самосвідомості людина має можливість вивчати акти власної свідомості, оскільки самосвідомість завжди пов'язана з рефлексією, у якій вона підіймається на рівень теоретичного мислення.

Відтак, феномен самосвідомості стає предметом дослідження багатьох наук. У філософії самосвідомість визначається похідною свідомості, проте виявляється на вищому рівні розвитку людства взагалі та людини зокрема. Самосвідомість одночасно є і самопізнанням, і самоставленням та формується на певному рівні розвитку особистості під впливом соціального способу життя, що потребує від людини самоконтролю власних почуттів та дій, прийняття на себе повної відповідальності за них.

Самосвідомість, із соціологічного погляду, є важливішою соціально-психологічною характеристикою людини, що включає в себе реальні, ідеальні та фантастичні образи, формування яких відбувається у процесі діяльності та спілкування людини з іншими й зумовлено широким соціально-культурним контекстом.

Психологічний аспект дослідження проблеми полягає у розкритті специфіки самосвідомості як особливого процесу людської психіки, спрямованого на саморегуляцію особистістю власних дій на основі самопізнання та емоційно-ціннісного ставлення до себе. Самосвідомість у більшості психологічних досліджень розглядається як складна інтегративна властивість психічної діяльності людини, що забезпечує усвідомлення нею власних схильностей, вибір діяльності, формування індивідуального стилю життя, наближення до своєї сутності.

У педагогічній науці проблема самосвідомості розглядається здебільшого у контексті її формування та розвитку. Під самосвідомістю у педагогіці розуміють усвідомлення індивідом себе як автора і творця власних дій, суб'єкта життєтворчості з неповторними фізичними і духовними якостями, потребами й здібностями, носія інтелекту, почуттів і волі, виразника національної, професійної і групової належності в системі суспільних відносин.

Отже, здійснений аналіз філософської, соціологічної, психологічної та педагогічної літератури з проблеми самосвідомості людини дає змогу визначити сутність професійної самосвідомості педагога як складний інтегративний феномен, який полягає у відображенні у професійній Я-концепції педагога особливостей його професійної самоорганізації та їх усвідомлення на основі професійно-педагогічної рефлексії.

Структуру професійної самосвідомості становить поєднання професійної Я-концепції, професійної самоорганізації у професійній діяльності та педагогічної рефлексії, які в результаті об'єднання у складну структуру і становлять сутність професійної самосвідомості педагога. Згідно з О. Гурою, структуру професійної самосвідомості педагога становить сукупність таких компонентів:

1) усвідомлення професійної моралі (критеріїв допустимої діяльності, що виявляється у виборі адекватних засобів для виконання професійної діяльності відповідно до норм суспільства);

2) усвідомлення себе як суб'єкта професійної діяльності (усвідомлення власної відповідальності та власної ролі у формулюванні цілей і завдань, у виборі засобів діяльності, в отриманні конкретного продукту);

3) усвідомлення та оцінювання професійних стосунків (ставлення людини до самої себе як до спеціаліста, ставлення до колег по професії, ставлення до своєї професійної діяльності та ставлення інших до себе);

4) усвідомлення власного професійного розвитку у часовому просторі (зростання професійної майстерності, підвищення по службі, підвищення авторитету, підвищення соціального статусу).

Висновки. Таким чином, структурними компонентами професійної самосвідомості педагога, на наш погляд, є його професійна Я-концепція, професійна рефлексія та професійна самоорганізація. Кожен із зазначених компонентів є взаємопов'язаним з усіма іншими, усі вони взаємозумовлюють один одного. Так, професійна Я-концепція педагога розвивається на основі рефлексії усвідомлення того, як педагог виконує власну професійну діяльність, як він сприймається іншими суб'єктами професійної діяльності, тобто у професійній Я-концепції педагога завдяки педагогічній рефлексії відображається процес професійної рефлексії педагога. З іншого боку, рефлексія та усвідомлення професійної Я-концепції виступають регуляторами процесу професійної самоорганізації вчителя у професійному середовищі.

Л. І. Нічуговська

доктор педагогічних наук, професор

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Ю. В. Шевченко

магістрант

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

МІЖОСОБИСТІСНІ МЕТОДИ УПРАВЛІННЯ КОНФЛІКТНОЮ СИТУАЦІЄЮ

Спілкування, що є однією з основних форм діяльності особистості, розглядається як складний процес взаємодії між людьми у конкретному часовому та просторовому вимірах. Саме спілкуючись, ми обмінюємося інформацією, досвідом, уміннями, навичками, що є передумовою розвитку особистості та суспільства загалом. Відбувається цей процес за певними законами, які не є жорсткими і з плином часу можуть змінюватися, мають національні своєрідності та продуктивно реалізуються у будь-яких типах міжособистісного і масового спілкування. На сьогодні характер спілкування істотно змінився, бурхливий розвиток науково-технічного прогресу на початку XXI століття сприяв усвідомленню людиною своєї індивідуальної неповторності, несхожості на інших, що, звичайно, вплинуло на мобільність, культуру особистості, почуття власної гідності, ціннісні орієнтири тощо.

Перебуваючи в сучасних умовах інформаційного суспільства, ми всі чудово розуміємо, що наше спілкування інколи буває конфліктним. Конфлікт усе ж є невід'ємною частиною взаємодії між людьми, тому не викликає заперечень і актуальність теми нашої наукової розвідки. Як уже зазначалося, спілкування відбувається за певними законами, і саме тому так важливо уміти розробляти стратегії спілкування, формувати уміння безконфліктного спілкування, зокрема й у межах професійної комунікації.

Мета нашого дослідження – охарактеризувати основні методи управління конфліктом. Міжособистісні методи управління конфліктом тісно пов'язані із вибором стилю поведінки, які розроблені на основі досліджень Томаса-Кілменна (концепція Томаса-Кілмена, у якій виділено п'ять основних стратегій людської

поведінки в конфліктній ситуації: 1) уникнення, 2) суперництво (боротьба, примушування), 3) компроміс, 4) співробітництво, 5) пристосованість (поступки).

Персональні методи виділив В.П. Пугачов, акцентуючи увагу на можливостях керівника активно протистояти конфліктам. До цих методів зараховують: використання влади, позитивних і негативних санкцій, заохочення і покарання безпосередньо самих учасників конфлікту; зміну конфліктної мотивації співробітників з допомогою впливу на їх потреби і інтереси адміністративними методами (перевід одного із опонентів у інший відділ, зміна характеру роботи, яку виконує співробітник, через те, що в нього накопичилась негативна енергія з приводу монотонності роботи, направлення співробітника на підвищення кваліфікації); переконання учасників конфлікту, проведення пояснювальних бесід про значимість спокійної роботи для всього трудового колективу; зміну учасників конфлікту шляхом переміщення людей в середині організації, звільнення чи спонукання до добровільного звільнення з роботи; вхід керівника в конфлікт (як експерта чи арбітра) і пошук виходу із конфлікту за допомогою переговорів. Для забезпечення конструктивного спілкування в конфлікті потрібно в цьому процесі створити атмосферу взаємної довіри, сформулювати цільову установку на співробітництво. При цьому варто пам'ятати психологічний закон співробітництва: кооперація викликає кооперацію, конкуренція – конкуренцію. Зміст технології ефективного спілкування в конфлікті можна звести до дотримання певних правил і норм спілкування, а саме: концентрація уваги на тому, хто говорить і на його повідомленні; уточнення щодо того, чи правильно ви зрозуміли як загальний зміст інформації так і її деталі; під час спілкування важливим є не перебивати людину, яка говорить, не давати поради, не критикувати, не підводити підсумків, а добиватись, щоб вас почули і зрозуміли. Не впевнившись у точності сприйнятої інформації, не варто переходити до нових повідомлень; водночас доцільним є підтримка атмосфери взаємної довіри; використання невербальних засобів комунікації: частого контакту очима, кивання головою на знак згоди.

Під технологіями раціональної поведінки в конфлікті розуміють сукупність способів корекції, яка спрямована на забезпечення конструктивної взаємодії конфліктантів на основі самоконтролю емоцій. Особливе місце в забезпеченні самоконтролю над емоціями займають аутотренінги. Серед технологій раціональної поведінки в конфлікті чільне місце посідають ті, які дозволяють позбавитися від гніву, як-от: проектування (цей спосіб полягає в тому, що ви випромінюєте свій гнів і проектуєте його на певний уявний екран. Пізніше ви берете уявну променеву гармату і стріляєте в нього. З кожним попаданням ваша роздратованість слабне, а в підсумку зовсім зникає); очищення енергетичного поля, або аури, біля себе (слід встати і зробити рухи руками над головою, уявляючи собі, що цими рухами ви очищаєте енергетичну оболонку навкруги цієї частини свого тіла. При цьому необхідно примусити себе відчувати, що ви забираєте від себе роздратування та інші негативні емоції а потім струшуєте їх із себе). Дуже важливо не допускати негативних емоційних реакцій, зокрема мати емоційну витримку. Спокійна реакція на емоційні дії партнера – перше правило самоконтролю емоцій. Позитивний ефект дає обмін емоційних переживань у процесі спілкування. Повідомляючи про свої образи, переживання партнери отримують розрядку. Такий взаємний обмін повинен здійснюватися в спокійній формі, а не в формах взаємних образ. Умовно цю

технологію можна назвати – раціоналізацією емоцій. Щоб виключити емоційні реакції, необхідно підтримувати високий рівень самооцінки.

Отже, можна зробити висновок що, конфлікт у сучасних умовах є багатограним і складним соціальним явищем, що вирішення конфліктних ситуацій – це своєрідне мистецтво, адже не кожна людина вміє вчасно збагнути стадію конфліктної ситуації, до того ж не всі здатні вчасно зупинити конфлікт, та зробити це правильно, не принизивши честі та гідності іншої особистості. Якщо конфліктна ситуація неминуха, то потрібно уміло нею керувати.

В. В. Овсяннікова

*кандидат психологічних наук, доцент
Запорізький національний університет*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Сучасна реальність соціально-економічного та історико-політичного розвитку української держави актуалізує питання емоційної зрілості особистості як центральної ознаки її внутрішньої позиції щодо успішної професіоналізації. У зв'язку з цим зростає актуальність вивчення професійно толерантного фахівця соціального профілю, зокрема психолога, соціальна значущість, специфічність і складність діяльності якого висувають низку особливих вимог до емоційних чинників його професійної реалізації.

Феномен емоційної зрілості досліджували вітчизняні та зарубіжні науковці, особливо в межах виявлення регуляційних і адаптаційних закономірностей функціонування емоційної сфери (І. Аршава, В. Вілюнас, Є. Ільїн, Л. Малімон, Е. Носенко, А. Ольшаннікова, А. Ребер, О. Саннікова, О. Чебикін та ін.); конкретизації структурного змісту і функціональних проявів емоційної зрілості в соціальному житті людини (Л. Аболін, К. Абульханова-Славська, Б. Братусь, Л. Виготський, Т. Кириленко, Г. Крайг, О. Леонтьєв, В. Маришук, А. Маслоу, П. Симонов та ін.). Аналіз наукових праць показує, що представлені теоретико-емпіричні доробки потребують подальшого аналізу з позиції розробки дослідницьких стратегій прикладного вивчення емоційної зрілості саме особистості студента-психолога.

Мету статті вбачаємо, в розкритті особливостей розвитку емоційної зрілості в процесі професійного становлення студентів-психологів.

Емоційна зрілість розуміється як інтегративна якість особистості, що характеризує ступінь розвиненості емоційної сфери на рівні адекватності емоційного реагування в певних соціокультурних умовах.

Встановлено, що основні тенденції у дослідженні емоційної зрілості можна розглядати у декількох напрямках. До першого напрямку можна віднести роботи, що пов'язані з визначенням специфічних особливостей емоційної зрілості особистості. До другого напрямку належать дослідження, присвячені виокремленню умов становлення емоційної зрілості. До третього – роботи, в яких висвітлюються питання як цілеспрямованого, так і спонтанного формування емоційної зрілості. Крім того, доцільним виявляється розгляд досліджень, присвячених виділенню новоутворень в емоційній сфері, що мають важливе значення для адекватності емоційного реагування у певному віковому періоді, а також робіт, в яких розглядається феномен емоційної незрілості.

Виходячи з мети, важливими є дані, які вказують на новоутворення в емоційній сфері, що виникають у певному віковому періоді, а також відомості про становлення тих властивостей особистості, що мають важливе значення для адекватності емоційного реагування в різних життєвих ситуаціях.

Вивчення особливостей емоційної стійкості студентів-психологів значиме не тільки через потенційну професійну важливість цієї якості, але й у силу вікових криз, що виникають на етапі навчання. Так М. Донцова, досліджуючи феномен психологічного супроводу студентів-психологів, звертає увагу на значимість трьох криз навчання: криза адаптації характерна для студентів першого курсу; криза очікувань – для студентів третього курсу; криза самореалізації – для студентів п'ятого курсу (М. Донцова).

На думку А. Кривцової на процес становлення особистості в професії на етапі навчання у вузі впливають такі фактори як різнонаправлені онтогенетичні зміни, вікова динаміка, соціальне середовище, життєво важливі події й випадкові моменти, що, у свою чергу, може призводити до криз, конфліктів, деструкцій (А. Кривцова).

Безумовно, проблема емоційної зрілості у професійній діяльності гостро постає на етапі адаптації молодого фахівця. Емоційна стабільність особливо актуальна на початковому етапі адаптації до професійної діяльності, оскільки в молодого фахівця недостатньо впевненості у своїх професійних силах, у зв'язку із цим, як правило, низька професійна самооцінка. Крім того, на початковому етапі практичної діяльності психолога виникають цілком з'ясовані негативні емоційні новотвори-переживання: страх «зробити щось не так», підвищена тривожність. Оскільки молодий фахівець піддається банальним професійним помилкам, це теж може сприяти емоційному дискомфорту.

Основними критеріями або ознаками емоційної зрілості особистості студента – майбутнього психолога є: здатність розуміти, усвідомлювати власні емоції та емоції інших людей; здатність вербалізувати їх; здатність адекватно проявляти і виражати емоції та почуття в різних соціальних ситуаціях, враховуючи і суспільні норми вираження емоцій, і реальність самої ситуації, і власний емоційний стан; здатність приймати власні емоції і нести за них відповідальність; здатність до емпатії; здатність природно, спонтанно виражати пережиті емоції в міміці, жестах, інтонації та ін.

Висновки. При переході від навчальної діяльності до професійної завжди є присутньою криза, пов'язана зі зміною виду діяльності. Так молодому фахівцеві-психологові в короткий термін необхідно не тільки знайти свій індивідуальний стиль професійної діяльності в роботі із клієнтом, який максимально допомагає компенсувати слабкі якості особистості психолога-професіонала, проявляючи сильні. Йому потрібно адаптуватися до умов праці, використовувати свій особистий час так, щоб знайти можливість для відновлення сил. Відомо, що новачок витрачає дуже багато особистого часу на підготовчий етап до майбутньої роботи на відміну від досвідченого фахівця. На такому тлі може виникнути професійний стрес, що відбивається на зниженні робочої продуктивності. На тлі подібної декомпенсації виникає емоційний зрив, що приводить до розчарування в обраній професії, відхід у хворобу – усі ці подібні прояви – прямо залежать від наявності такої професійно важливої якості як емоційна стійкість. Подібні підстави слугують обґрунтуванням необхідності вивчення емоційної стійкості як професійно-важливої якості психолога.

С. Г. Садовенко
аспірант

Запорізький національний університет

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПРІОРИТЕТНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

Аналіз дослідження проблеми розвитку психолого-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін технічного коледжу доводить, що тривалий час система вітчизняної освіти базувалась на принципі, що пріоритетним критерієм успішності майбутнього спеціаліста був рівень засвоєння ним знань з певної предметної сфери. Так, наприклад, майбутній інженер-механік повинен був добре знати технічну механіку, машини та обладнання підприємств. Вміння застосовувати набуті знання на практиці, в умовах реального підприємства були проблемою, оскільки розрив між теоретичною підготовкою та спрямуванням випускника на виконання конкретних виробничих завдань існував завжди. Тим більшою проблемою була здатність та вміння передати свої знання студентам, якщо фахівець з технічною освітою вирішив присвятити себе педагогічній діяльності. Процес формування викладача досить тривалий і болісний, і тут успіх залежить значною мірою від того, наскільки молодий за досвідом педагог сам прагне до набуття нових для себе психолого-педагогічних компетентностей.

Проте останнім часом дуже популярною стала точка зору, що в педагогічній освіті, як в спеціальній попередній підготовці для викладацької (виховної) роботи, нема потреби. Неоднозначну реакцію освітян викликала публікація закону, в якому навіть для роботи в загальноосвітній школі педагогічна освіта не прописана обов'язковою умовою. Іншими словами, людина з будь-якою вищою освітою має право викладати в будь-якому закладі освіти.

Дуже цікавим у вирішенні цієї проблеми є досвід Польщі. Перебуваючи на курсах підвищення кваліфікації (стажуванні) в Університеті суспільно-природничих наук ім. Вінцента Поля в м. Люблін (грудень 2019), була можливість ознайомитись як із системою та структурою освіти взагалі в цій країні, так і навчально-методичними особливостями роботи закладів освіти рівня технікумів. Сама назва стажування «Інноваційні аспекти управління сучасними закладами освіти» передбачала зустрічі з керівниками різних рівнів та типів навчальних закладів. Виявилось, що випускник університету не має права працювати в технікумі, а тим більше у школі або ліцеї, оскільки робота з неповнолітніми дітьми, студентами потребує педагогічної освіти. Для того, щоб майбутній викладач міг отримати роботу на педагогічній посаді, він повинен отримати додаткову педагогічну освіту. При наявності університетського диплому з будь-якої спеціальності термін навчання складатиме півтора року. Тобто знання педагогіки, вікової психології, методик викладання в Польщі розуміються не як бажані для викладача, в тому числі спеціальних дисциплін, а як необхідні, без яких педагогічна діяльність просто неможлива.

Ми вже зазначали, які проблеми виникають на перших етапах роботи молодого за досвідом викладача спеціальних дисциплін у вітчизняних технічних коледжах, і не враховувати можливі наслідки педагогічних помилок жоден керівник, методист не має права. Враховуючи результати попередньої аналітичної роботи, приходимо до висновку, що нагальною необхідністю є розробка такої системи науково-методичної

роботи в технічному коледжі, яка б враховувала досвід традиційних форм роботи та ліквідовувала їх недоліки, була б зрозумілою та гнучкою в застосуванні, мала практичну спрямованість та результативність.

Т. В. Турбар

кандидат педагогічних наук

Запорізький національний університет

К. А. Чалов

магістрант

Запорізький національний університет

СТРУКТУРА ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. В умовах сучасного реформування системи освіти в Україні, цифровізації суспільства та кардинальних змін, що відбуваються у суспільному житті, нового змісту набуває проблема забезпечення якості освіти. Враховуючи досвід 2020 року, а саме перехід на дистанційну форму навчання, надважливим стає вирішення проблеми якісної підготовки здобувачів вищої освіти, у яких має бути сформована цифрова компетентність, навички критичного мислення та здатність до творчої реалізації особистісного потенціалу. Завдання закладу вищої освіти полягає у підготовці конкурентоспроможних та затребуваних на ринку праці випускників. Реалізація цього завдання стає можливою за умови формування у здобувачів вищої освіти здатності використовувати цифрове середовище для саморозвитку та самовдосконалення. Наявність у сучасного студента сформованої цифрової компетентності є передумовою успішного навчання та подальшої самореалізації у професійній діяльності.

Теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Умови та напрями формування «цифрової компетентності» та «цифрової грамотності» у студентів досліджували такі вчені, як Р. Гуревич, В. Жукова, Л. Карташова, М. Рафальська, С. Скотт, Я. Топольник та ін.

Розв'язання професійних завдань, розпізнання фейків, вільне та безпечне спілкування у цифровому середовищі, здатність до роботи в команді та впевнене використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітній та професійній діяльності – це шлях до якісної вищої освіти. Одним із напрямів вирішення цього завдання ми вважаємо формування цифрової компетентності сучасного студента.

Метою дослідження є визначити та охарактеризувати складові цифрової компетентності студента закладу вищої освіти.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Цифрову компетентність ми розглядаємо як сукупність знань, умінь, цінностей та стратегій використання інформаційно-комунікаційних технологій з метою критичного, творчого та самоосвітнього процесу. Цифрова компетентність передбачає критичне застосування цих технологій, навички безпечного користування веб-простором, розуміння авторського права та академічної доброчесності. Також під цифровою компетентністю ми розуміємо якість фахівця, що вказує на рівень кваліфікації від базового візуального сприйняття та практичних навичок до більш критичних, оціночних і концептуальних підходів використання інформаційних технологій, а

також включає наявність власної позиції та обізнаності в цій галузі.

Цифрова компетентність студента включає в себе наступні складові:

- інформаційну компетенцію;
- медіа-грамотність;
- користувацьку компетенцію;
- комунікаційну компетенцію;
- технічну компетенцію.

За концептуальною еталонною моделлю DigComp 2.0 в системі цифрової компетентності виділяють наступні складові:

- інформація та уміння працювати з даними;
- комунікація та співробітництво;
- створення цифрового контенту;
- безпека;
- розв'язання проблем.

На основі теоретичного дослідження нами встановлено, що цифрова компетентність студента складається із досвіду, навичок та компетенцій. Досвід включає в себе опанування студентами технологій та уміння створення електронних документів (презентації, текстові документи, відео, таблиці, схеми тощо), роботу з колекціями цифрових освітніх ресурсів (EdEra, Prometheus, ВУМonline тощо), засвоєння принципів створення перевірочних та контролюючих завдань (тести закритого та відкритого типу, опитувальники, хмари слів, кросворди, пазли тощо). Під навичками ми розуміємо наявність здатності пошуку та інтерпретації інформації для створення електронних освітніх ресурсів, використання освітніх ресурсів на певних етапах освітньої діяльності, окремих заняттях для підвищення їх ефективності та результативності, створення освітніх цифрових ресурсів. Компетенції включають в себе вміння та здатність розрізняти основні види цифрових освітніх ресурсів з використанням їх на різних етапах освітньої діяльності, здатність до орієнтування у технологічних процесах та інструментах по створенню електронних освітніх ресурсів, здатність створення та проєктування навчального заняття з доцільним використанням цифрових технологій.

Висновки. Таким чином, на основі аналізу літературних джерел, нами встановлено, що цифрова компетентність – це одна з ключових компетентностей сучасного студента, що включає в себе наявність сформованих відповідних компетенцій, досвіду та навичок роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями. Враховуючи сучасні тенденції та запровадження дистанційного (змішаного) навчання задля забезпечення якості вищої освіти студенти повинні мати сформовану цифрову компетентність на достатньо високому рівні, що є передумовою якісної професійної підготовки.

СЕКЦІЯ 4.
ПРОФЕСІОНАЛІЗМ І МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В. Б. Дячкова
аспірант

Запорізький національний університет

**ЦІЛЕСПРЯМОВАНИЙ РОЗВИТОК МЕТАКОГНІТИВНИХ УМІНЬ
У СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ**

Сьогодні викладач не тільки має дати студенту знання, але і повинен допомогти реагувати на те, як ці знання він здобуває, що дізнався, як він отримав нові знання, що не знає, і що робити, щоб підвищити рівень знань та навичок. Якщо викладач задіє метакогнітивні здібності студента, тоді він може вийти за межі пізнавального процесу, зробити оцінку поточного стану, аналіз проблеми, а це можливо при наявності у студента системи сформованих стандартів, які дозволяють проводити порівняння та визначати відхилення від передбаченого стану. Крім того, сам викладач коледжу повинен представляти етапи метакогнітивної дії: студент навчальних курсів коледжу оцінює завдання, робить своє формулювання, відносить до конкретної області математики, розглядає можливі проблеми та варіанти рішення. Далі він повинен оцінити свої власні можливості відносно розв'язання завдання: «чи я колись виконував такі завдання, чи маю я ресурси, щоб вирішити його, що буде результатом рішення - виконання певних дій, які формули я застосую, скільки часу мені потрібно для цього?». Та зрозуміти що потрібно для виконання завдання: «читання деяких джерел, звернутись до підручника, консультація з викладачем, застосування технічних засобів?». Або розкласти хід етапів рішення задач на складові і отримати кінцевий результат. А далі зрозуміти як отриманий результат відносити до мого погляду на світ та як я сам змінився у зв'язку з вирішенням проблеми. Такі етапи необхідні при освоєнні новітніх знань та набуття майстерності. Як що майстерність освоюється, тоді дії виконуються на автоматизованому рівні, коли відображення кожного етапу дає миттєве оцінювання майбутніх дій. А дія відбувається без контролю свідомості, яка включається тільки, у зв'язку з певними обставинами, коли навички не призводять до результатів. Метакогнітивні стратегії застосовуються у багатьох країнах. І там де вона застосовується, виконують рефлексивне завдання в кінці навчального процесу або в кінці кожній теми, щоб вони описали, що знали перед навчанням, що вони дізналися, чому вони хотіли навчитися, це дозволить студентам відчувати стадію навчання, свій власний потенціал, і перспективи бачення, а з часом отримати розвиток особистих навиків навчання. Бачення перспективи є надзвичайно важливим при вивченні нових формул, понять або доказу теорем. Метакогнітивна компетентність дозволяє студенту вибрати найкращі стратегії при вивченні різних математичних тем, отримані знань або навичок, зрозуміти дії конкретного часу і активно брати участь у процесу навчання.

Процес формування вміння працювати в умовах надлишковості різної інформації, суперечливості її, передбачає включення в методику навчання математики, так звані, «некоректні задачі», такі як завдання з варіативними умовами, завдання з «парадоксальними» даними або результатами, «провокаційні», завдання з

«нестандартним рішенням», та інші. Пропонуючи зробити проект або розв'язати завдання, або «доказати що...», викладач може одночасно вимагати опис стратегій проекту або доказу, конкретні дії розв'язку завдання, які були реалізовані студентом. Наприклад, створюючи проект з теорії графів, студент може розповісти, як він малював дерево, що він знайшов в Інтернеті, які зв'язки та логічні ланцюги він зробив. Яку стратегію він використав? Де він отримав більше інформації? В кінці рефлексивним описом кожен повинен зробити узагальнення, розповідаючи про ефективні і неефективні стратегії, особисті придбання при завершенні завдання.

В результаті викладання математики в учнів повинні сформуватися уявлення про можливості використання математики в практичному житті і в різних галузях знань. Викладачі приділяють велику увагу розвитку в учнів не тільки математичного мислення, а й його гнучкості, творчого підходу до вирішення завдань. Викладач стимулює критичне мислення і дослідницький інтерес учнів, заохочує рішення задачі декількома способами. З точки зору педагогіки розвиток математичних здібностей складається в розвитку здатності до виконання основних математичних операцій, просторового мислення, логічного мислення. Для запам'ятовування я в своїй практиці маю декілька опорних висловів, історій, картинок, відео матеріалів які допомагають учням підключити асоціативну пам'ять та деталізувати інформацію. Таким чином, студенти коледжу мають приклади легкого запам'ятовування, що допомагають їм бути, готовим до виконання вправ. Це означає, що викладач повинен розглянути, які стратегії використовуються для пояснення роботи, які стратегії застосовуються до різних учнів, які в опитуванні. Важливо не просто знати стратегії, але і бути гнучкими, змінюючи їх, якщо вони не задовольняють завдання. Тому, викладачі повинні бути в змозі оцінити і вибрати найкращі стратегії в кожній роботі. Обговорення цих методів дозволить учням обмінюватися стратегією один з одним. Існує одна з основних проблем у викладанні метакогнітивної обізнаності, стратегія викладача кардинально змінюється. Він не може бути авторитарним, він може бути тільки більш обізнаним, але рівноправним учасником процесу навчання. Щоб бути настільки відкритим, щоб розповісти про свої помилки в знаннях, ви можете тільки з людиною, якій довіряєте. Така відкритість неможлива для тих, кого ви боїтеся. Коли я говорю про рівність, я не маю на увазі панібратство. Це є рівність громадян, включених до навчального процесу. Тому я кажу своїм учням: «Я теж помиляюсь і мене потрібно виправляти». Інколи помилки роблю навмисно, щоб побачити, хто більш пильно слідкує за розв'язком. Це означає, що коли студент говорить, він не бачить поблажливого або нудного погляду викладача – він бачить допитливий погляд наставника, допомагаючи так само, як потрібно, для вирішення цієї проблеми. Важливо не просто знати стратегії, але і бути гнучкими, змінюючи їх. Тому, викладачі повинні бути в змозі оцінити і вибрати найкращі стратегії в кожній роботі студента. Це означає, що коли студент говорить, він не бачить поблажливого або нудного погляду викладача – він бачить допитливий погляд наставника, допомагаючи так само, як потрібно, щоб вирішити цю проблему. І коли проблема була вирішена він отримав задоволення. Саме в такі моменти студенти починають розуміти, що те, що вони навчаються в коледжі, це життя, а не просто інформація, яка повинна бути вивчена, пройдена і забута.

Отже, цілеспрямований розвиток метакогнітивних умінь у студентів коледжу в процесі навчання математики з використанням різноманітних завдань сприятиме розвитку критичного мислення, підвищенню самосвідомості, збільшенню продуктивності діяльності, і зростанню індивідуальної своєрідності складу розуму учнів.

І. В. Козич

*кандидат педагогічних наук, доцент
Запорізький національний університет*

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ОСОБИСТІСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗВО

Умови швидкого та постійно змінюваного розвитку суспільства диктують нові вимоги до особистості фахівця, його компетентності та професійного потенціалу. Сьогодні на заклади вищої освіти покладена відповідальність та обов'язки підготовки якісно нових фахівців, ґрунтуючись на компетентнісному підході.

Проблема розвитку соціально-особистісної компетентності полягає у формуванні здатності самостійно вирішувати складні питання в різних сферах і видах діяльності у здобувачів освіти на основі творчого використання власного, соціального досвіду, вирішення пізнавальних, світоглядних, моральних, комунікативних тощо проблемних ситуацій. Важливим підґрунтям освіти майбутнього викладача зво є підтримка процесу його соціалізації, нарощення соціально-адаптивного потенціалу, недопущення відірваності або деформації встановлення суспільно-особистісних зав'язків, їх примноження та якісне покращення.

Актуальність дослідження цієї проблеми підсилюється тими обставинами, з якими зіштовхується молодий педагог поза межами освітнього закладу: незнання та певний страх проявити себе як якісно нову і затребувану особистість-фахівця в сучасних реаліях ринку праці та соціального життя. Тобто, при високому рівні володіння та використання *hard skills* фахівець-початківець відчуває дефіцит *soft skills* – соціально-особистісної компетентності. Особливої актуальності набуває проблема формування та розвитку соціально-особистісної компетентності у студентському віці. Це пояснюється суб'єктивним відчуттям необхідності такої компетентності та усвідомленням успіху подальшої діяльності від рівня її розвитку. Таким чином, питання розвитку та формування соціально-особистісної компетентності майбутнього викладача потребує особливої уваги з точки зору науки і, що найважливіше, практики.

Вивчаючи наукові джерела щодо визначення соціально-особистісної компетентності, нами було акцентовано увагу на досить великій кількості досліджень присвячених окремо соціальній та окремо особистісній компетентностям. Проте, існує ряд науковців, які надають визначення саме соціально-особистісної компетентності. Так, Н. Бабенко і А. Колеснікова вважають, що соціально-особистісна компетентність є інтегративним особистісним утворенням, основою якого є громадянсько-правові і моральні цінності, позитивні мотиви вибору професії, особистісні якості. О. Карпукін при вивченні сутності і змісту поняття «соціально-особистісна компетентність» зазначав, що її основу складають ціннісні відношення, що впливають на формування особистісної компетентності і визначають ефективність соціального становлення людини.

На думку Н. Соколової, соціально-особистісна компетентність є одним із компонентів структури компетентності педагога, що визначається як знання ним власного особистісного потенціалу та вміння його реалізувати в соціально значущій діяльності.

На думку О. Мельниченко, О. Блозва соціально-особистісна компетентність викладача тісно пов'язана з його самореалізацією. Саме у процесі самореалізації відбувається пізнання власного потенціалу, розуміння можливих шляхів його реалізації в діяльності, формується мотивація, потреби, ціннісні орієнтації в професійній діяльності, що призводить до вироблення певного характеру роботи педагога, вироблення освітнього продукту, за якими відбувається оцінювання рівня його компетентності.

Виходячи з ціннісної системи В. Масленнікова, соціально-особистісна компетентність включає в себе: соціологічну (соціальну), життєво-футурологічну (прагматичну), індивідуально-особистісну складові. Також автор зазначає, що при вивченні соціально-особистісної компетентності не слід виключати систему соціально-ціннісних ставлень людини.

Проведений аналіз наукової джерельної бази виявив, що наразі є чимала кількість праць, присвячених елементам соціально-особистісної компетентності викладача в межах інших ключових компетентностей: соціальної, особистісної, професійної тощо.

А. О. Криворотько
асистент

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

КОМПЕТЕНЦІЇ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК ПЕДАГОГІЧНОГО МАЙСТРА

Актуальність дослідження, теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. В сучасних умовах розвитку освіти спостерігається тенденція до розвитку професійних функцій викладача, орієнтованих не стільки на знання предмета і здатність організувати свою роботу, скільки на формування самостійності і відповідальності педагога, його здатності ефективно управляти освітньою діяльністю учнів в умовах інноваційних перетворень, що проводяться в системі освіти.

Основна мета підготовки педагогічних кадрів полягає в становленні кваліфікованого працівника відповідного рівня і профілю, конкурентноздатного на ринку праці, компетентного, відповідального, що вільно володіє своєю професією і орієнтується в суміжних областях діяльності, що володіє сучасними педагогічними та інформаційними технологіями. Саме тому, педагогічна майстерність і педагогічна компетентність є одними з головних складових професіоналізму викладача.

Проблема визначення сутності компетенцій педагога, викладача вищої школи є предметом досліджень багатьох учених. Аналізуючи це питання, дослідники стверджують, що численні професійні функції, які виконує викладач, уможливають розгляд його діяльності як цілісної нелінійної системи, здатної до самоорганізації та розвитку на основі усвідомлення власного образу й професійної ідентичності.

Слід зазначити, що у педагогічній науці існують різні підходи до визначення компетенцій та їхньої класифікації. Зокрема, відомі розробки компетенцій педагога,

які здійснили такі українські та зарубіжні вчені: І. Зимня, Р. Лайт (P. Light), В. Луговий, Д. Міллер (D. Miller), К. Роджерс, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський, М. Цвенгер та ін. Проте у дослідженнях цих науковців немає загальноприйнятого підходу до класифікації компетенцій викладача.

Мета дослідження. Мета та завдання статті полягають в теоретичному обґрунтуванні компетенції викладача вищої школи як педагогічного майстра та визначенні основних компетенцій викладача в педагогічній діяльності.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Діяльність викладача багатоаспектна. Він виконує дослідницьку, освітню, проектну, організаційну, оцінювальну, виховну, інноваційну та інші функції. Чимало дослідників вивчають змістове наповнення окремих компетенцій відповідно до зазначених функцій.

Поняття «компетенція» є похідним та дещо вужчим порівняно з поняттям «компетентність». Поняття «компетенція» є соціально закріплений освітній результат, а «компетентність» розглядається як оціночна категорія, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження.

Як зазначалося вище, на думку багатьох дослідників в галузі педагогічної науки, на сьогоднішній день немає єдиної класифікації компетенцій, так само як немає і єдиної точки зору на те, скільки і які компетенції повинні бути сформовані у викладача. Різні підходи існують і до виділення підстав для класифікації компетенцій. Проте багато авторів прагнуть виділити ключові компетенції, які мають властивість інтеграції даної сукупності компетенцій в єдине ціле. У структурі ключових компетенцій педагога вищої школи, на нашу думку, повинні бути представлені компетенції:

- у сфері навчання – дозволяє педагогу успішно вирішувати завдання підготовки студентів з основ відповідної науки, створювати методики і освітні технології, які забезпечують засвоєння способів отримання знань з різних джерел інформації, в тому числі позанавчальних;

- в сфері розвитку особистості – навчання і розвиток особистості є взаємопов'язаними процесами, в яких важливе місце відводиться керівництву педагога усіх сторін пізнавальної діяльності студента;

- проектно-конструктивна – основні професійно-педагогічні вміння та навички педагога знаходять своє застосування через його конструктивну компетенцію; саме ця компетенція забезпечує професійне проектування освітнього процесу, який практично і вирішує в досить повній мірі завдання навчання і формування професійно значущих компетенцій;

- дослідницька – проявляється насамперед при аналізі: а) навчальної діяльності студента та його індивідуальних особистісних особливостей; б) своєї педагогічної діяльності; в) досвіду інших педагогів;

- у сфері виховання – покликана забезпечити: а) формування готовності до самоактуалізації і життєвої самореалізації; б) формування громадянських і моральних якостей на основі принципів і норм суспільної моралі, виховання патріотизму, соціальної активності, правової культури та свідомої дисципліни, організаторських здібностей; в) культурний розвиток – виховання гуманізму, здорових естетичних смаків, високої культури людського спілкування і побуту, розкриття культурно-естетичних здібностей і можливостей.

Висновки. Таким чином, компетенції викладача вищої школи відображають готовність і здатність людини професійно виконувати наукові та педагогічні функції відповідно до прийнятих у суспільстві освітніх нормативів й стандартів. Компетенції викладача вищої школи є складовими професіоналізму педагога його педагогічної майстерності і визначають підготовленість педагога до здійснення педагогічної діяльності.

Н. О. Мамай

викладач

Запорізький національний університет

АКТУАЛЬНІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ В НАЛАГОДЖЕННІ ПАРТНЕРСТВА З СІМ'ЄЮ, ЯКА ВИХОВУЄ ДИТИНУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Актуальність дослідження. Проблема зростання кількості дітей з особливими освітніми потребами є актуальною для сьогодення. За даними ВООЗ, лише 20% дітей народжуються умовно здоровими, інші за своїм психофізіологічним станом перебувають на межі між здоров'ям і хворобою, або страждають різними порушеннями психічного розвитку. Ця тенденція знаходить своє відображення і в Україні.

Сучасні дефектологи, педагоги, психологи, (К. Виготський, Т. Власова, Б. Зейгарник, А. Лурія, В. Лебединський, К. Лебединська, В. Лубовський, М. Певзнер, Г. Сухарева) наголошують на тому, що ймовірність корекції психофізіологічного розвитку таких дітей залежить від раннього виявлення проблеми. Як показує практика, батьки таких дітей не мають необхідних психолого-педагогічних знань, не звертають особливої уваги на особливості розвитку дитини, і сподіваються, що з віком відбудуться позитивні зміни. В той же час, дошкільний та молодший шкільний вік вважається найбільш сензитивним для корекції недоліків. Науковці зазначають, якщо відбудеться така корекція, то вже в підлітковому віці стабілізується стан певної інтелектуальної недостатності, проміжний між низькою нормою і легкою розумовою відсталістю. Тому на сім'ю, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами, полягає велика відповідальність не упустити необхідний час і надати дитині максимально необхідне навантаження для розвитку її психічних процесів. Сучасні реалії такі, що задля допомоги родині потрібна взаємодія різних інститутів, діяльність команди спеціалістів, яка б взаємодіяла з усіма членами родини на певному рівні. А координатором діяльності такої команди має стати саме соціальний педагог.

Тому актуальною стає організація партнерства між різними структурами та службами які повинні надавати максимально необхідні ресурси, щоб забезпечити ефективну реабілітацію дитини з особливими освітніми потребами.

Проблема соціального партнерства розглядається в дослідженнях з філософії (П. Уінч, К. Момджян, А. Реан та ін.), соціології (А. Кравченко, І. Болотін, А. Турен, В. Міхеев та ін.), психології (С. Максименко, Б. Паригін та ін.) та соціальної педагогіки (О. Беспалько, О. Терлецька, С. Омельченко, К. Жуков, Є. Пермяков та ін.). Проте, відсутнє на сьогодні цілісне дослідження, яке б достатньою мірою розкривало проблему підготовки кадрів для організації соціально-педагогічного партнерства.

Сучасна вітчизняна родинна педагогіка володіє ґрунтовним матеріалом, який можна використати для ранньої діагностики, корекції та профілактики затримки психічного розвитку. Методологічною базою дослідження є фундаментальні праці з теорії виховання: В. Афанасьєва, Ш. Амонашвілі, В. Бабич, І. Беха, Б. Бітінаса, І. Зязюна, Я. Корчака, А. Макаренка, В. Сухомлинського та ін.

Загальнотеоретичний підхід до проблем родин, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, прослідковується у працях Т. Алексеєнко, І. Беха, Е. Ейдмільера, В. Юстицького, Т. Соловйової, А. Капської, Г. Карпова та ін. Нажаль, на сьогодні ми можемо констатувати, що спеціальних робіт щодо підготовки кадрів, які б могли організовувати партнерську взаємодію між батьками та спеціалістами у корекції дітей з особливими освітніми потребами нами не було виявлено.

Результати теоретичного аналізу проблеми.

Виходячи із визначення, поданого у Енциклопедії для фахівців соціальної сфери, поняття партнерство (соціальне) позначається як «об'єднання зусиль різних суб'єктів (соціальних партнерів) заради спільно визначених цілей, що передбачає низку спільних дій, спільний пошук шляхів розв'язання наявних проблем або нових можливостей і їх реалізацію».

За визначенням О. Безпалько, «партнерство – це особливий вид відносин, при котрому люди чи організації об'єднують свої ресурси для виконання певної діяльності». Дослідниця зазначає, що «партнерство налагоджується тоді, коли нам необхідно зробити певну справу, яку ми не можемо виконати самостійно».

Таким чином, спираючись на визначення В. Жукова, В. Скуратівського, дослідниця робить висновок про те, що «соціальне партнерство – це суспільна система, яка діє в межах ідеологічного, політичного та економічного простору, яка замість протистояння й боротьби підприємців і найманих працівників пропонує їх співробітництво та соціальну згоду».

Загальним важливим принципом партнерства є підтримка й розвиток ринкової конкуренції, запобігання монополізму, недопущення будь-яких спроб встановлення жорсткого контролю з боку держави, організацій чи приватних осіб над ринком, його регулюванням.

Для роботи з сім'єю, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами, необхідно створити інформаційний простір, у якому всі соціальні партнери (суб'єкти соціального простору) були б об'єднані єдиною ідеєю – спільними зусиллями допомогти родині, яка опинилась у несприятливих умовах життя.

На сьогодні актуальним є завдання розробки ефективних форм і методів сполучення і взаємодії всіх соціальних партнерів (інститутів) суспільства з метою надання сім'ї всіх необхідних ресурсів для існування.

За О. Безпалько, для налагодження партнерства як форми ефективного співробітництва сторін, необхідно дотримуватися таких принципів:

1. Побудова та підтримання партнерства може займати багато часу, тому доцільно обрати кілька пріоритетних партнерів, а не працювати з усіма.

2. Наявність важливих для організацій-партнерів стратегічних цілей, досягти яких самотужки досить важко, але можливо при налагодженні партнерства.

3. Узгодження очікувань шляхом складання усної чи письмової угоди сторін про те, які проміжні та кінцеві результати взаємодії вони прогнозують отримати і хто які функції готовий виконувати у цьому процесі.

4. Спільне планування, коли сторони разом визначають мету, завдання, методи, ресурси та графік взаємодії.

5. Спільна оцінка діяльності, коли партнери разом зіставляють та аналізують отримані результати порівняно із запланованими.

6. Сторони будують свою взаємодію на довірі, відкритості своїх дій, задумів та оцінок, оперативному та достатньому обміні інформацією.

7. Сторони беруть на себе відповідальність перед собою та партнерами за всі свої дії.

Реалізація цих принципів у практичній взаємодії між різними учасниками партнерського процесу є досить складною справою, оскільки вона будується не лише на технологічних основах, а й на основі певних взаємостосунків, які потребують узгодження на рівні цінностей та переконань потенційних партнерів.

Висновок. Сучасні реалії вказують на необхідність створення нових концепцій підготовки фахівців з соціальної педагогіки для взаємодії сім'ї, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами, та організацій, які надають спеціальну допомогу. Актуальним є координація дій, професійний аналіз, узагальнення та проектування взаємодії сім'ї та суспільства в інтересах розвитку особистості дитини як соціально-педагогічних партнерів. Необхідною є консолідація зусиль педагогічних колективів, батьків та громадських організацій, спрямованих на створення цілісного освітньо-виховного простору, що забезпечує особистий розвиток дітей.

Н. В. Соха
викладач

Запорізький національний університет

ПЕДАГОГІЧНИЙ АРТИСТИЗМ ЯК ПРОФЕСІЙНА І ОСОБИСТІСНА ХАРАКТЕРИСТИКА ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Актуальність дослідження. Розвиток сучасної системи вищої освіти та успішне розв'язання завдань підготовки фахівців, вимагає від викладачів: педагогічного професіоналізму, майстерності, артистизму, психологічної культури та застосування науково-творчого багажу, особливо в умовах дистанційного навчання.

Сучасні реалії суспільства постійно змушують педагога вступати в суперництво з іншими джерелами інформації, які швидко поширюються і стають все більш доступними студентам. Конкурентоспроможність викладача в від вміння зацікавити студента, наблизити проблеми і завдання своєї науки до світу його інтересів, правильно визначити зміст і атмосферу спілкування, підходи до організації педагогічної діяльності.

Мета дослідження – дослідити вплив застосовування артистичних прийомів викладачами на результати процесу навчально-виховної роботи студентів.

Теоретико-методологічне обґрунтування проблеми.

Розробка проблеми використання театрального мистецтва у педагогічній підготовці започаткована у 20-ті рр. ХХ ст. в науково-дослідному інституті педагогіки України. Поява студій з педагогічної майстерності зумовила розробку спеціальних

програм навчання майбутніх фахівців педагогічної майстерності, які базувались на використанні елементів театрального мистецтва і передбачали набуття майбутніх педагогів умінь образно висловлювати свої думки, володіти технікою мовлення, пластикою, імпровізацією, драматизацією та ін.

Проблема педагогічного артистизму активно розробляється в працях науковців, та викликає неабиякий інтерес педагогів-практиків (Ш. О. Амонашвілі, О. С. Булатова, Т. І. Гончарова, І. Ф. Гончаров, В. А. Кан-Калик, А. С. Макаренка, І. А. Зязюн, В. І. Загвязинський, В. О. Сухомлинський та ін.).

У словнику С. І. Ожегова поняття «артистизм» трактується як «тонка майстерність в мистецтві, віртуозність у роботі».

Більшість дослідників проблеми педагогічного артистизму розглядають артистизм як провідну професійну рису особистості педагога. Науковці зазначають, що без артистизму, лекції та заняття не можуть допомогти студентам піднятися до високого рівня розвитку. М. М. Поташнік підкреслює, що артистизм педагога передбачає його здатність до перевтілення, миттєвого перебудування у нові образи, ситуації, за допомогою яскравого виразного втілення власних почуттів, духовності, любові до дітей та предмету.

Найбільш цілісне уявлення про педагогічний артистизм міститься у роботі О. С. Булатової «Педагогічний артистизм», де автор визначає сутність артистизму як особливу образно-емоційну мову творення нового, проникливий стиль співтворчості педагога і дитини орієнтований на розуміння та діалог з ними.

Науковці вважають, що артистизм полягає не лише у яскравих жестах, міміці, інтонаціях, а у багатстві проявів самої особистості викладача, його духовності, вишуканості, відчутті внутрішньої свободи.

Теоретичний аналіз проблеми педагогічного артистизму дозволяє запропонувати його структурну модель, що складається з наступних компонентів:

1. Мотиваційний компонент: професійно-артистична спрямованість потреба у індивідуальному самовиразі, самовдосконаленні та прагнення до підвищення своєї загальної та емоційної культури, особистісного розвитку.

2. Комунікативно-мовленнєвий компонент: здатність заволодіти увагою аудиторії, точність, логічність, динамічність мовлення, естетична привабливість голосу, широкий діапазон інтонацій голосу; чистота мовлення, дикція; багатство словника, переконливість, доступність. Вміння заволодіти увагою студентів та утримати її.

3. Гностичний компонент: організація пізнавальної діяльності студентів, розширення меж наукової ерудиції, обізнаності та глибини знань свого предмета.

4. Проектувально-конструювальний компонент: планування та проектування змісту навчально-професійної діяльності студентів, ретельний добір навчального матеріалу (лекційного, практичного, семінарського), розробка пізнавальних завдань, удосконалення методики викладання та запровадження інноваційних педагогічних технологій.

5. Рефлексивний компонент. Самоконтроль науково-професійної діяльності, самооцінка, саморегулювання тощо.

Висновки. Педагогічний артистизм є складовою педагогічної майстерності – комплексу властивостей особистості педагога, що забезпечує самоорганізацію

високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. Це вияв високого рівня педагогічної діяльності, елементами якої є: гуманістична спрямованість діяльності, педагогічні здібності, професійна компетентність та професіоналізм, педагогічна техніка.

Науковцями доведено, що лише педагог з якостями артистичної особистості, може сформулювати мотиваційно-ціннісне ставлення до змісту освіти і передати їм досвід попередніх поколінь відповідними засобами.

Сучасний педагог повинен інтегрувати в собі духовно-моральну, естетичну і інтелектуальну культуру, готовність до постійного самовдосконалення, демонструвати високу комунікативну компетентність, уміння організувати такі форми взаємодії, які б задовольняли потреби студентів.

Оволодіння педагогічною майстерністю в основі з педагогічним артистизмом є складовою іміджу конкурентоздатного фахівця.

Т. В. Турбар

кандидат педагогічних наук

Запорізький національний університет

Е. Ю. Омеляк

викладач

КЗ «Запорізький медичний фаховий коледж» Запорізької обласної ради

МАРКЕТИНГОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПОКАЗНИК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Актуальність дослідження. В процесі модернізації освітньої системи в Україні здійснюється впровадження освітніх стандартів, розроблених на основі компетентнісного підходу. Це пов'язано зі змінами вимог, що висуваються до сучасних викладачів, які зумовлені підвищенням запитів суспільства та роботодавців до випускників закладів вищої освіти. В зв'язку з цим особливої уваги потребує дослідження питання маркетингової компетентності викладача, як складової його професіоналізму.

Теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. В останні роки питання маркетингової діяльності в освіті, як відповіді на зміну відповідного зовнішнього середовища, досліджували українські вчені Т. Оболенська, П. Беленький, С. Біла, С. Ілляшенко, О. Козлова, О. Кратт, М. Фарухшина. Поняття та зміст педагогічного маркетингу розкрили у своїх працях А. Дмитрів, І. Кушнір, З. Рябова, С. Телетова, Л. Шевченко. Освітній маркетинг в системі вищої освіти став предметом наукового пошуку В. Сарджент, Ю. Петруні, Л. Віткіна, В. Полторак, Л. Карамушки, Є. Голубкової. Однак проблема визначення маркетингових орієнтирів для викладачів при розробці освітніх послуг, розробниками і виконавцями яких вони являються, детально ще не досліджена.

Метою дослідження є проаналізувати сутність маркетингової компетентності викладача вищої школи як складової його професіоналізму.

Результати теоретичного аналізу проблеми. На сьогодні основний напрямок діяльності вищої школи – задоволення потреб здобувачів освіти в знаннях, що дозволяють їм адаптуватися в сучасному світі. Це вимагає належного кадрового супроводу, розробки і впровадження цілеспрямованої концепції створення

педагогічних кадрів у вищій освіті, включаючи програми формування професійно-педагогічної компетентності викладачів вищої школи. Професійна компетентність викладача закладу вищої освіти розглядається науковцями як сукупність знань, умінь та навичок і є однією з найважливіших характеристик його діяльності та інтегральною якістю особистості, що виступає і як результат, і як найважливіша умова ефективності професійно-педагогічної діяльності.

Професійно-педагогічна діяльність науково-педагогічних працівників закладу вищої освіти – це свідомо, доцільна діяльність з навчання, виховання і розвитку студентів. З позиції маркетингового підходу, професіоналізм викладача виражається в умінні бачити і формулювати педагогічні завдання на основі аналізу різноманітних педагогічних ситуацій і знаходити ефективні способи їх вирішення.

Сучасний викладач вищої школи не лише реалізує завдання освітньої програми, але й безпосередньо бере участь у формуванні та оновленні змісту освіти. У зв'язку з цим в даний час різко підвищився попит на кваліфіковану, творчу, конкурентоспроможну особистість педагога, що володіє необхідним рівнем професійної компетентності – основною складовою професіоналізму.

Маркетингова компетентність викладача дає можливість формувати освітнє середовище, спрямоване на врахування попиту та пропозиції на освітні послуги, враховувати тенденції у зміні потреб здобувачів освіти, підвищувати якість навчання, забезпечувати конкурентоздатність закладу освіти та ефективну комунікацію, що свідчить про важливість формування зазначеної компетентності у сучасного викладача вищої школи.

Маркетингова компетентність викладача проявляється в різних професійно-особистісних характеристиках, що включають ціннісні орієнтації, систему маркетингових знань, умінь, соціальних якостей і відповідної професійної поведінки, що відображають рівень професійної компетентності в області маркетингу освітніх послуг і адаптації освітнього простору закладу вищої освіти до запитів суб'єктів навчання, а також здатність здійснювати ефективну науково-педагогічну діяльність.

Готовність до маркетингової діяльності в структурі професійної діяльності викладача вищої школи передбачає наявність умінь розуміти відповідні реакції цільової аудиторії (знання, переконаність, реалізація знань) і досягати бажаного результату; вміти синтезувати теорію (спеціально-наукові, управлінські, філософські, психолого-педагогічні, соціокультурні знання) і практику науково-педагогічної діяльності для досягнення цілей освітнього маркетингу.

Маркетингова компетентність в даному випадку є інтеграцію з загальними професійними компетенціями сучасного викладача спеціальних маркетингових компетенцій, а саме:

- готовності до об'єктивної оцінки специфіки і рівня попиту на освітню послугу, розуміння рівня конкуренції і тенденцій розвитку потреб в освіті;
- здатності до здійснення ефективних маркетингових комунікацій і оцінці рівня задоволеності здобувачів освіти;
- готовності адаптувати освітній процес і його передбачувані результати до потреб конкретних осіб, соціальних груп, суспільства і держави.

Висновки. Проведений аналіз дає підстави стверджувати, що маркетингова компетентність є невід'ємною складовою професіоналізму викладача, оскільки

визначає його здатність ефективно виконувати необхідні управлінські та організаторські функції. Маркетингова компетентність є базовою складовою професійної компетентності викладача і визначає ефективність науково-педагогічної діяльності в цілому.

А. В. Ходаковська
аспірант

Запорізький національний університет

ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ НАУКОВОЇ ПРОДУКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ЗМІСТ ТА ОСОБЛИВОСТІ

У зв'язку з інтенсивним повсякчасним оновленням науково-технічної інформації, у наш час все більш очевидною постає необхідність оволодіння фахівцями значним обсягом знань у процесі навчання. Проблему інтенсифікації науково-дослідної складової вищої освіти з урахуванням міжнаціональної інтегративності сучасної освітньої системи розробляли П. Агутов, Д. Інвуд, Р. Крозієр, Х. Мелінгер, Дж. Раундз, Е. Стіар, М. Флемінгз, Е. Фромм та ін.

Науково-дослідну роботу студентів як компонент підготовки майбутніх учителів досліджували: В. Андреев, В. Борисов, П. Горкуненко, І. Каташинська, Г. Кіт, Г. Кловак, Л. Коржова, О. Микитюк, Н. Пузирьова, Л. Суценко та ін.

Науково-дослідна робота є серйозним чинником впливу на формування особистості майбутнього вчителя й слугує потужним засобом селективного відбору кадрів для підготовки висококваліфікованих фахівців, збереження і відновлення потенціалу наукових шкіл.

Вивчення організаційно-педагогічних засад науково-дослідної роботи майбутніх педагогів на сучасному етапі виходить з необхідності якісного оновлення проблемно-логічних, ціннісних та евристичних основ знань про організацію освітньої діяльності, адекватних ситуації нової епохи.

Однак, формування у студентів здатності включатися в процеси розвитку науки та техніки, тобто ставити нові проблеми, здійснювати розробки та проводити наукові дослідження нині декларуються як мета, і не виділяються в дидактичні та організаційні проблеми, вирішення яких спрямоване на її досягнення. У зв'язку з цим перед нами постала задача дослідити основні підходи досягнення наукової продуктивності майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки.

Взагалі, це складний системний процес, який спрямований на організацію навчального процесу саме засобами дослідницької діяльності, уміння застосовувати знання з різних галузей у розв'язанні конкретного науково-дослідного завдання, коли освітній процес ґрунтується на проведенні спільних наукових досліджень як викладачів так і студентів.

Відповідно, однією з найважливіших задач сучасної університетської освіти стає формування у студентів здатності до бачення, постановки та вирішення певних наукових проблем, які мають практичне значення. Навчальний процес у вищій школі має бути підпорядкований не стільки задачі інформаційного насичення, скільки формуванню продуктивного мислення, розвитку інтелектуального потенціалу особистості, становленню способів логічного аналізу та всебічної обробки інформації,

яка споживається, творчому конструюванню.

Продуктивна діяльність пов'язана, перш за все, з формулюванням нових цілей і досягненням їх за допомогою нових засобів. У цьому контексті виняткового значення набувають питання цілеспрямованого залучення майбутніх педагогів до науково-дослідної роботи з метою досягнення ними наукової продуктивності, глибокого й критичного осмислення нової педагогічної дійсності та цілеспрямованого формування їхньої готовності до виконання своєї професійної місії з дотриманням вимог суспільства й часу.

Сучасному фахівцеві недостатньо мати глибокі предметні знання та володіти практичними вміннями й навичками. Виконання професійних функцій передбачає єдність у педагога його інтенсивного духовного життя, креативного підходу до педагогічної діяльності, практичного їх втілення у науково-дослідній роботі під час професійної підготовки, спрямованої на перетворення в майбутньому педагогічної дійсності.

Звідси – стратегічна мета закладів вищої освіти – досягти якісно нового рівня підготовки майбутніх фахівців у ЗВО, за якого педагоги володітимуть абсолютним спектром властивостей, необхідних для самостійного вдосконалення не тільки власних знань, а й дослідницьких навичок. Тому на всіх етапах розвитку вищої педагогічної освіти науково-дослідна робота майбутніх педагогів була й залишиться пріоритетним напрямом діяльності вищих навчальних закладів, що визначатиме їхній науковий потенціал та імідж. У цьому контексті особливої ваги набуває пошук нових технологій, відтворення й нарощування наукового потенціалу у майбутніх педагогів, ефективне застосування, формування й розвиток наукових шкіл, створення найсприятливіших умов для творчого зростання майбутніх фахівців.

Саме участь у науково-дослідній роботі сприяє інтелектуальному, професійному і в цілому особистісному зростанню студентів, адже саме науково-дослідницька робота студентів в університеті є ефективним засобом підвищення якості підготовки фахівців, засобом розвитку їхньої пізнавальної активності та вироблення дослідницької поведінки. Вона дозволяє перенести акцент з процесу репродуктивного засвоєння знань на розвиток пізнавальних інтересів, формування вмінь і навичок ведення наукової роботи, тобто вона передбачає зсув акценту з навчання, орієнтованого на засвоєння програмного матеріалу, на навчання, в процесі якого відбувається розвиток і самореалізація особистості майбутнього педагога.

Отже, питання підвищення наукової продуктивності потребує системного підходу, тобто кардинальних змін, суттєвого вдосконалення факторів, що обумовлюють цю продуктивність. Потрібно розробляти пошук резервів підвищення ефективності науково-дослідної роботи шляхом мобілізації її факторів: інтенсифікації навчального процесу, освоєння передових інноваційних технологій організації наукової праці. На вирішення цього завдання впливають певні фактори: мотиваційні, організаційно-педагогічні та моральні фактори підвищення наукової продуктивності, що й визначають результат діяльності.

Н. Ф. Шевченко

*доктор психологічних наук, професор
Запорізький національний університет*

А. І. Шевченко

*доктор медичних наук, професор
Запорізький державний медичний університет*

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЯК ЗАГАЛЬНА КОМПЕТЕНЦІЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження зумовлена процесами, які відбуваються в сучасному суспільстві, зокрема модернізацією освіти та вимогами, які пред'являються до майбутніх фахівців. Особлива увага приділяється становленню відповідального молодого покоління, а формування відповідальності в процесі отримання освіти визнається одним з пріоритетів. Серед ключових компетенцій сучасного фахівця, визначених ЮНЕСКО, відповідальність визнається невід'ємним атрибутом практично всіх компетенцій (політичних, культурних, соціальних тощо). Відповідальності як загальній компетенції приділяється велика увага і в документах державних стандартів професійної освіти. Зазначене свідчить про те, що відповідальність є системоутворювальною професійною характеристикою.

Науковим підґрунтям для розгляду означеної проблеми стали праці вітчизняних та зарубіжних науковців. Дослідниками вивчалися, зокрема, соціально-психологічні механізми формування професійної відповідальності колективних суб'єктів управління (С. В. Баранова); відповідальність як зв'язок між індивідом і колективом (О. В. Іваненко); психологічні детермінанти відповідальності менеджерів (В. Г. Лазорко); становлення відповідальності як професійно значущої якості соціального працівника (О. П. Патинок); зв'язок відповідальності з рольовими професійними обов'язками (К. К. Муздибаєв); відповідальна професійна поведінка (Н. М. Сатоніна); відповідальність як властивість активного суб'єкта життєдіяльності (Л. І. Дементій).

Метою статті є висвітлення результатів теоретичного аналізу проблеми структурної організації відповідальності як загальної компетенції студентів.

Важливість компетенції «відповідальність» для різних спеціальностей підкреслюється багатьма дослідниками (Н. Ф. Єфремова, І. В. Зубов, М. А. Осташева). Відповідальність як загальна компетенція, згідно освітнього стандарту професійної освіти, може бути представлена як сукупність наступних аспектів діяльності студента, які дозволяють оцінити ступінь її сформованості: аналізує ситуацію і обґрунтовує досяжність мети; ставить цілі для себе і групи; мотивує групу на діяльність; організовує роботу групи; здійснює підсумковий контроль, оцінку і корекцію своєї діяльності (і діяльності групи) і її результатів; аналізує та оцінює наслідки прийнятого рішення. Таким чином, в контексті компетентнісного підходу відповідальність включає в себе сукупність знань, умінь і відносин, необхідних для реалізації всіх напрямків професійної діяльності (Л. І. Дементій, В. В. Пшенична).

Попередній аналіз літератури (Н. Ф. Єфремова, І. В. Зубов, М. А. Осташева) дозволив визначити поняття відповідальності як загальної компетенції майбутніх фахівців. Відповідальність як загальна компетенція являє собою властивість особистості, що включає в себе сукупність знань, умінь і відносин, високий рівень

сформованості яких забезпечує ефективність професійної діяльності при неузгодженості індивідуальних цілей і виробничих вимог в умовах вільного вибору на основі аналізу наслідків своїх дій і готовності давати звіт за них.

Незважаючи на те, що на сьогоднішній день не склалося єдиної думки щодо внутрішньоструктурного пояснення відповідальності як загальної компетенції, дослідники (Л. І. Дементій, О. В. Лазорко, К. К. Муздибаєв, В. В. Пшенична, Н. М. Сатоніна) однакові в тому, що структура відповідальності являє собою синтез когнітивного, емоційного (афективного) та поведінкового компонентів. Когнітивний компонент в значній мірі визначає прийняття відповідальності. Це, перш за все, відображення необхідності та усвідомлення своїх можливостей щодо прийняття або неприйняття вимог цієї необхідності. Під емоційним компонентом розуміється переживання в ситуації відповідальних завдань. Поведінковий компонент включає в себе необхідні показники виконання відповідальної справи та її результату.

Теоретичний аналіз можливих проявів відповідальності як загальної компетенції студентів у навчальній діяльності та їхнє узгодження із структурою відповідальності дозволив визначити змістовне наповнення кожного з компонентів відповідальності як загальної компетенції. Когнітивний компонент відповідальності найяскравіше характеризують: знання навчальних обов'язків; передбачення результатів своєї навчальної діяльності; усвідомлення необхідних дій для отримання бажаного результату навчальної діяльності. Емоційний компонент: емоційне ставлення до обов'язків у навчальній діяльності; емоційне ставлення до труднощів у навчальній діяльності; емоційне переживання за якість навчальної діяльності. Поведінковий компонент має такий зміст: тимчасові забезпечення діяльності; доведення діяльності до отримання результату; виняток опіки і зовнішнього контролю.

Отже, аналіз наукової літератури дозволив встановити змістове наповнення кожного з компонентів відповідальності як загальної компетенції, що виступає підставою для подальшого експериментального дослідження відповідальності як загальної компетенції студентів в процесі професійної підготовки.

СЕКЦІЯ 5. **ГЕНДЕРНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

Ю. В. Железнякова

*кандидат психологічних наук, доцент
Запорізький національний університет*

Є. О. Гуржій

*магістрант
Запорізький національний університет*

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ГЕНДЕРНО ЗУМОВЛЕНОГО НАСИЛЬСТВА

Актуальність дослідження гендерно зумовленого насильства ґрунтується на поширенні проблеми в суспільстві. «Психологічні аспекти гендерно зумовленого насильства» ґрунтується на поширенні проблеми в сучасному суспільстві. Проблема насильства дуже далека від вирішення, а кількість жертв тільки збільшується, як серед жінок так і серед чоловіків.

Гендерно зумовлене насильство є наявним у кожній країні і не має культурних, класових, освітніх, етнічних кордонів або меж походження. Дослідження феномену гендерно зумовленого насильства ведуться за такими основними напрямками: виділення специфіки різних його видів в залежності від змісту насильницьких дій (фізичне, психологічне, економічне, сексуальне) і типу відносин між чоловіками, жінками; оцінка поширеності цього виду насильства в міжособистісних відносинах; вивчення психологічних особливостей жертв такого насильства; профілактика гендерно зумовленого насильства та організація корекційної і психотерапевтичної роботи з людьми, що пережили його.

Метою дослідження є визначення психологічних аспектів гендерно зумовленого насильства, виявлення причин його виникнення та характеру прояву агресії серед чоловіків та жінок.

Низка відомих українських науковців зробили вагомий внесок у дослідження сутності агресії (Н. Алікіна, П. Ковальов, В. Барко, А. Зелінський, Л. Казміренко, М. Костицький, Л. Чаговець, С. Максименко, В. Медведєв, О. Морозов, В. Синьов, О. Тімченко, Д. Дікова-Фаворська, С. Яковенко та ін.).

Учений П. Ковальов із цього приводу зауважує, що особи чоловічої статі переважно схильні до прямої та непрямой фізичної агресії (бійці), а також до прямої вербальної, а особи жіночої статі – до непрямой вербальної агресії.

Дані дослідження Л. Чаговця свідчать, що у чоловіків перше місце за рівнем виявлення займає фізична агресія, друге – вербальна, третє – негативізм, четверте – роздратованість, п'яте – непряма агресія. У жінок на першому місці вербальна агресія, на другому – роздратованість, на третьому – фізична агресія, на четвертому – негативізм, на п'ятому – непряма агресія. У жінок, порівняно з чоловіками, меншою мірою виявляються фізична агресія і негативізм, а більшою – непряма агресія та роздратованість.

Х. Хекхаузен стверджує, що чоловіки після насильницької дії, здебільшого, слабше відчують провину і тривогу. Жінки ж, навпаки, стурбовані можливими її наслідками. Виявивши агресію, вони будуть реагувати на неї почуттям провини і страху.

Дослідники Р. Берон і Д. Річардсон зазначають, гендерні відмінності у ставленні до агресії, що жінки, на відміну від чоловіків, поважають схильність до домінування у свого потенційного чоловіка вельми привабливою рисою.

Феномен родинного насильства щодо чоловіків досі мало вивчений. Результати психологічних досліджень підкреслюють таку серйозну психологічну проблему, як агресивна роль жінки у подружньому насильстві. Проаналізувавши основні види сімейного насильства можна стверджувати, що існує велика кількість причин та факторів, що викликають чи впливають на прояви жіночої агресивної поведінки. Серед них виділяють три великі групи чинників: індивідуально-психологічні особливості особистості, стресогенні чинники та характер внутрішньосімейних відносин.

Д. Дікова-Фаворська визначає психологічними причинами, насильства в сім'ї по відношенню до чоловіків насамперед психологічні особливості самих чоловіків, зокрема залежні, психастенічні риси характеру. Досить часто у чоловіків, що зазнають насильства в сім'ї, спостерігається інфантильність, недорозвиненість структури власного «Я», низька самооцінка, духовна криза.

Крім того, визнаючи загалом наявність у нашому суспільстві певних культурних, політичних та економічних утисків жінок, треба звернути увагу на деякі цікаві, криміногенно значимі, феномени відстоювання ними своїх прав, що згодом призводить до насильства над протилежною статтю.

Отже, жінки і чоловіки потерпають від насильства в різних ситуаціях: для чоловіків вище ймовірність зазнати насильства чи навіть загинути в результаті збройного конфлікту, насильства з боку чужих людей або самогубства. Натомість жінки частіше зазнають насильства чи гинуть від рук знайомих людей, в тому числі інтимних партнерів.

Ми можемо мати різні погляди на проблему гендерно зумовленого насильства. Але в той же час ми маємо забезпечити реалізацію принципів гендерної рівності представників і представниць обох статей шляхом створення гендерночутливого простору, формування гендерної компетентності, подолання усталених, консервативних уявлень про поведінку, соціальні ролі жінок і чоловіків, забезпечення захисту та надання психологічної допомоги.

Ю. А. Ланецька
аспірант

Криворізький державний педагогічний інститут

ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Модернізація та реформування сучасної української освіти потребує удосконалення гендерного підходу у вихованні учнів молодшого шкільного віку. Школа та сім'я залишаються носіями традиційних уявлень про роль і місце чоловіка і жінки у суспільстві. Особливо важливим є питання реалізації гендерного виховання підростаючого покоління у сучасній загальноосвітній школі. Адже, незважаючи на певні досягнення в галузі гендерного виховання, окреслена проблематика нині набуває особливої актуальності.

Мета дослідження полягає у висвітленні проблеми особливостей гендерного виховання учнів молодшого шкільного віку.

Концепція виховання дітей і молоді передбачає виховання гендерної культури як один з базових компонентів культури особи. Гендерна культура припускає формування у дитини уявлень про життєве призначення чоловіка і жінки, властиві їм позитивні якості і риси вдачі; розкриття фізіологічних, психологічних і етичних особливостей хлопчиків-юнаків, дівчаток-дівчат; формування уявлень про чоловічу і жіночу гідність, а також справжню і уявну красу людини.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з питання культури дозволяє стверджувати, що дитина не народжується з набором якостей, характерних хлопчиків або дівчинці. Ці специфічні особливості закладаються в дитині за допомогою гендерного виховання.

Гендерне виховання в школі має бути орієнтоване на подолання гендерних стереотипів, які заважають успішному розвитку особистості дитини, хлопчика і дівчинки.

Як зазначає Т. Говорун рівноправність у виховному процесі передбачає:

- однакові педагогічні вимоги, тон і зміст звернення до хлопчиків і дівчаток;
- статево нейтральні вимоги до дотримання правил поведінки, уникнення нав'язування стереотипів;
- орієнтацію на індивідуальний розвиток дитини, її здібності, уподобання, можливості оволодіння універсальними вміннями та навичками незалежно від статі;
- заохочення дітей до спільних занять, ігор, інших видів діяльності;
- уникнення орієнтації на стать у спілкуванні;
- однаковий доступ до заохочення дітей користуванням різними іграшками, спортивним інвентарем, приладдям;
- уникнення статево типізованих моделей поведінки.

Гендерне виховання потребує цілісного та структурного підходу усіх освітніх напрямків школи. Саме тому необхідно залучати до роботи як вчителів школи, психолога так і батьків і лише разом розробляти єдиний підхід до кожної дитини. При спільному вихованні хлопчиків і дівчаток важливим педагогічним завданням є організація спільних ігор та ігрових ситуацій, що вимагають емоційної співпраці дітей різної статі. В процесі таких ігор діти могли б діяти спільно, але відповідно до гендерних особливостей, тобто хлопчики брали б на себе чоловічі ролі, а дівчатка – жіночі. Необхідно запрошувати батьків на спільні виховні заходи з молодшими школярами, залучати їх до участі. З батьки потрібно проводити мінілекції, дискусії, конференції і тому подібне, що допоможе їм краще зрозуміти рівень стосунків в їх власній сім'ї, розібратися в суті понять «мужність», «жіночність», наблизитися до вірного розуміння цих категорій, усвідомити, що від рівня гендерної культури дітей (в цілому культури поведінки) багато в чому залежить надалі сімейне життя молодого покоління.

Саме виховання з урахуванням статевої належності молодших школярів допоможе уникнути дисгармонійної рольової ідентифікації, статево-вікових криз. Адже в молодшому шкільному віці закладаються перші установки, ціннісні орієнтації, формується зміст і структура мотиваційної сфери, гендерної самосвідомості, ціннісне ставлення до сім'ї, гендерних взаємостосунків, що

впливають на все подальше життя чоловіка й жінки. Від своєчасності та повноти процесу виховання культури гендерних взаємовідносин молодших школярів залежить упевненість учнів у собі, цілісність переживань, стійкість ціннісних установок, ефективність спілкування з людьми, ділових і сімейних взаємостосунків.

У молодшому шкільному віці статеві відмінності проявляються в успішності та поведінці. Узагальнені дані свідчать, що хлопчики важче адаптуються до школи, ніж дівчатка. Дівчатка старанніше, краще ставляться до навчання. Хлопці ризикованіші на уроках, вони частіше піднімають руку, не бояться помилитися у відповіді. Дівчатка кращі виконавці, ніж хлопці, їх легше змусити виконувати якесь доручення. Незважаючи на стрімкий розвиток гендерного напрямку в освіті, педагоги у своїй практичній діяльності майже не враховують специфіку й вікові зміни хлопчиків і дівчаток.

Аби освітній процес був ефективним і для дівчаток, і для хлопчиків його слід вибудовувати відповідно до психофізіологічних особливостей дітей обох статей. Зокрема хлопчики і дівчатка по-різному реагують на ті самі стимули, потребують різного часу на входження в завдання, мають значні відмінності в розвитку емоційної сфери, тому по-різному реагують на оцінку дорослих.

Основним принципом такого виховання є уникнення будь-яких проявів упередженості та дискримінації вимог до навчання і поведінки хлопчиків і дівчаток, освоєння майбутніх професійних, сімейних та громадянських ролей на підставі незалежності до статі.

Отже, гендерне виховання молодшого школяра має базуватися на вікових та психофізіологічних особливостях дітей, на тісній взаємодії школи і сім'ї, підвищенні компетентності вчителів та батьків у гендерному підході до виховання.

І. Є. Макаренко

кандидат педагогічних наук, доцент

Криворізький державний педагогічний університет

РОЛЬ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. Нині, в умовах розбудови незалежної української держави та поступового входження до єдиного європейського освітнього простору особливої актуальності набуває питання встановлення суспільних відносин на засадах рівності, особистої свободи і гуманізму.

Не викликає сумнівів, що освіта є основою духовного розвитку суспільства і окремої людини. Саме така орієнтація усієї освіти зумовлює нагальну потребу в активізації процесу впровадження гендерного компонента в систему фахової освіти. А це, в свою чергу, стане потужним поштовхом на шляху ефективного реформування освіти на засадах загальнолюдських цінностей.

Мета дослідження – проаналізувати рівень значущості реалізації гендерного підходу у системі вищої освіти сьогодення.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Реалізація гендерного підходу в освіті багатьма науковцями вбачається у системному та систематичному процесі вивільнення мислення як педагогів так і осіб що навчаються від гендерних стереотипів з допомогою урахування під час навчання специфіки життєвих інтересів і психічних особливостей статей.

Зокрема, надзвичайно важливим є формування у студентів закладів вищої освіти високого рівня гендерної чутливості, шляхом підвищення рівня їх гендерної культури.

Гендерний підхід є проявом індивідуалізації навчання, що відповідає гуманістичній стратегії в освіті. Але, водночас, нині можна констатувати існування суттєвого розриву між реальним станом проблеми підвищення гендерної культури суспільства та практикою впровадження гендерної освіти в освітніх установах.

Так, наприклад, говорити про гендерну компетентність випускника закладу вищої освіти можна лише за умови введення гендерного компонента до системних вимог підготовки фахівця. Тобто, гендерний компонент повинен бути введений в освітні програми як компетенція, якою має володіти випускник після закінчення навчання.

Окрім цього, можна виокремити такі шляхи реалізації гендерного підходу у фаховій підготовці студентів: формування ґрунтовної обізнаності майбутніх фахівців щодо гендерного аспекту їх профільної спеціальності (спеціалізації); фокусування уваги студентів щодо реалізації їх власних здібностей у професії з урахуванням вивільнення від стереотипних гендерних уявлень щодо призначення статей; упровадження циклів навчальних дисциплін з гендерної проблематики, або/та коригування й поповнення змісту навчальних курсів, що вже реалізуються в освітньому процесі, гендерною компонентою.

Застосування гендерного підходу у закладі вищої освіти сприятиме підвищенню мотивації студентів до навчально-професійної діяльності, забезпеченню атмосфери позитивної взаємодії всіх учасників освітнього процесу тощо.

Важливо також зазначити, що ефективність формування гендерної культури студентів залежить від рівня гендерної культури самого викладача. Як результат ефективного створення ним оптимальних умов для максимальної самореалізації студентів, в останніх формується гендерна самосвідомість (розуміння рівності прав і свобод жінок та чоловіків; толерантне ставлення до представників обох статей; активна позиція свідомого громадянина, який здатен впливати на гендерну ситуацію в державі тощо).

Окремої уваги заслуговує твердження І. Мунтяна, згідно якого, інтеграція гендерного підходу в національну систему вищої освіти може здійснюватися згідно двох основних стратегій: «адміністративної», що передбачає системне введення нового – гендерного компонента професійної підготовки зверху вниз (від адміністрації закладу вищої освіти чи факультету до викладацького складу) і «самодіяльної», що передбачає найчастіше популяризацію і розповсюдження гендерного знання знизу вгору, тобто на шляху, який виходить з пропозиції та ініціативи окремого викладача до адміністрації.

Наслідком стихійного і нецілеспрямованого керування процесом реалізації ідей гендерного підходу в фахову підготовку студентів є відтворення гендерної нерівності обох статей, сексизму в їх подальшій професійній та особистісній сферах життєдіяльності.

Висновки. Результатом гендерної освіти, зокрема реалізацією гендерного підходу у закладах вищої освіти мають стати нові способи мислення, вільні від статево-гендерних стереотипів.

Одним із першочергових завдань сучасної вітчизняної освіти (зокрема, у галузі вищої освіти), має бути підготовка таких спеціалістів, які здатні брати участь і відповідальність у спільному прийнятті рішень, регулювати конфлікти ненасильницьким шляхом, жити з людьми різних культур, мов, релігій, у тому числі різних статевих груп.

М. В. Микитенко
аспірант

Криворізький державний педагогічний університет

ПРАВО НА ОСВІТУ В УКРАЇНСЬКІЙ РАДЯНСЬКІЙ СОЦІАЛІСТИЧНІЙ РЕСПУБЛІЦІ XIX СТ.

Актуальність теми. Право на освіту належить до одного з найбільш важливих прав. Надає кожній людині змогу для здобуття знань, розвиток творчих здібностей, гарантує ефективне функціонування державних і громадських інституцій, утверджує стабільність у суспільстві та сприяє розбудові демократичної, соціально-правової держави.

Значущість права на освіту як для окремої особи, так і для суспільства та держави в цілому вимагає підвищення рівня теоретико-правової обізнаності кожного. У зв'язку з цим є потреба здійснення ретроспективного огляду становлення права на освіту в Українській Радянській Соціалістичній Республіці XIX ст.

Метою є огляд становлення права на освіту в Українській Радянській Соціалістичній Республіці XIX ст.

Трансформацію вчення про право на освіту в радянській період досліджували такі науковці, як О. Пічугіна, Г. Дорохова, Є. Ковешніков, Л. Стешенко, С. Лисенков, В. Сіренко та інші.

Будучи теоретично інтегрованими до світової класичної думки, мислителі XIX ст. утверджували в плюралістичних концепціях праворозуміння науково обгрунтовані ідеї права на освіту. Особливість даного періоду полягає в тому, що ідеї права на освіту виокремилися в процесі активізації: критичного ставлення науковців до освітньої державної політики, що показало зміну ролі держави в механізмі забезпечення права на освіту та започаткувало теорію соціальних прав людини.

Становлення влади рад на території України ознаменувало собою період - утвердження радянських ідей у концепції права на освіту. З революційним закріпленням радянської влади починається нова доба у боротьбі за рівні соціально-політичні права жінок та чоловіків, вже у Конституції УСРР від 10 березня 1919 року, насамперед йдеться про класову пролетарську єдність. Теоретико-методологічну основу наукових досліджень становили праці радянських державних діячів, які були безпосередніми учасниками реформування освіти - Н. Крупської, А. Луначарського, Г. Гринька, Я. Ряппо, М. Скрипника. Перед радянськими юристами, філософами, педагогами ставилося завдання критичного перегляду сутності тих понять і категорій, що були розроблені дореволюційними вченими, та розвитку концепцій, які б відповідали світогляду нової держави. Почалася боротьба з неписьменністю, яка серед жіночого населення виявилася більшою, відкрила жінкам рівний із чоловіками доступ до середньої освіти та забезпечила квотами у вищій школі. «Освіта для всіх», «Жінка! навчайся грамоті!» - лозунги, що мали на меті, стимулювати та заохочувати

жінок для навчання. Квоти на вищу освіту для жінок протягом 1920-1930 років збільшувалися. Дані квоти мали на меті дати доступ жінкам у наукову сферу, де їхнє представництво було особливо нечисельне. Вони формували нові принципи проведення радянською державою освітньої політики. З'явилися нові принципи освіти: забезпечення безоплатної, обов'язкової загальної і професійної освіти для дітей обох статей до 16 років; здійснення тісного зв'язку між теоретичним і практичним навчанням; забезпечення всіх, хто навчається, харчуванням, одягом і навчальними посібниками; організація самоосвіти та саморозвитку та ін.

В праві на освіту органічно поєднуються та виражаються як інтереси особи, так і держави та всього суспільства.

Концепція права на освіту утвердила в свідомості громадян УРСР: 1) загальнообов'язковість освіти; 2) забезпечення державою безоплатної освіти; 3) соціального захисту тих, хто навчається; 4) працевлаштування за професією. Було розглянуто особливості становлення права на загальну обов'язкову освіту в Українській Радянській Соціалістичній Республіці в період початку XIX ст.

Необхідно продовжувати наукові дослідження з метою формування цілісного уявлення про розвиток ідеї рівності в освітньому просторі.

Я. В. Приступа
аспірант

Криворізького державного педагогічного університету

ГЕНДЕРНА КУЛЬТУРА ТА ШЛЯХИ ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ КРИЗЬ ПРИЗМУ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ В УМОВАХ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Актуальність дослідження. Усвідомлення щодо врахування набутого досвіду суспільних взаємовідносин між чоловіком та жінкою, запровадження гендерної культури можна здійснити шляхом реалізації гендерного підходу в освітній процес ЗВО. Формування у здобувачів вищої освіти гендерної культури як фундаментальної основи розвитку особистості передбачає вивчення її квінтесенції та особливостей.

Теоретико-методологічне обґрунтування проблеми. Стосовно питання гендерного підходу у різних аспектах широко представлене у педагогічному дискурсі (Г. М. Андрєєва, С. Л. Бем, Т. В. Говорун, Т. О. Дороніна, М. Кіммела, О. Р. Кісь, І. С. Кльоцина, А. Б. Коваленко, І. С. Кон). Мета дослідження – визначити механізм формування гендерної культури у студентської молоді.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Слід зауважити, що конструювання гендеру здійснюється кризь призму соціалізації, розподілення праці та затвердження моральних норм та стереотипів. Культура різних прошарків суспільства спирається на емпірико – практичний досвід попередніх поколінь, не дивлячись на різноманітність гендерних систем.

Феномен «гендерної культури» – це невід'ємна частина духовного буття, яка охоплює всі його сфери (школи, заклади вищої освіти, творчі спілки, товариства тощо). Культура (професійна, морально-етична, культура праці, почуттів і думок, мови, дозвілля) як громадська система може мати як жіночу, так і чоловічу специфіку (наприклад, культура жінки або чоловіка, культура патріархальна).

Гендерна культура являє собою певну освітню систему та проявляється через громадянську позицією особистості та толерантність. Вона формується на основі гендерної чутливості як фундаментального провідника до гендерно-збалансованого суспільства, що є одним з ключових завдань в освітньому процесі вищої школи. Проблеми нерівності, які здатна розв'язати тільки гендерно чутлива особистість призводять до послаблення патріархальної моделі культури, підкорюючись дійсної рівності обох статей.

Встановлення «правильних» взаємовідношень хлопчиком і дівчинкою, юнаком і дівчиною є одним з основних критеріїв сформованості гендерної культури.

Важливою фазою розвитку гендерної культури здобувачів вищої освіти є субституція закоренілих гендерних стереотипів й осмислення сутності гендерної рівності, реалізація якої орієнтує на необхідності виконання теоретичного й практичного етапів організації навчально-виховного процесу в закладі. Засвоєння індивідом гендерної культури – багатогранний процес взаємодії соціального оточення, які своєрідно впливають на нього та підпорядкований віковим особливостям, рівню освіти, національним традиціям. Трансформація біологічної сутності індивіда на суспільну здійснюється завдяки соціалізації сім'ї та суспільства, що окреслює ключову умову формування гендерної культури – наголошення важливості цілеспрямованого гендерного виховання дитини, розумового досягнення високого рівня відповідальності за підготовку особистості. Це можливо внаслідок запровадження сучасного педагогічного досвіду батьками в системі виховання, коопераційних дій з навчальним закладом, викладачами, тощо.

Висновки. Концептуальний аналіз квінтесенції зародження гендерної культури здобувачів здійснюється шляхом реалізації асоціативних зв'язків між гендерним підходом та філантропічної особистісно-орієнтованої освіти. З метою успішного включення гендерного підходу в навчально-виховний процес ЗВО треба враховувати не тільки психофізіологічні, а й вікові особливості сучасної молоді; зважати на перспективи самостійної роботи для підвищення гендерної культури.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Sushchenko L. <i>The conceptualization of approaches in stimulating of professional self-improvement of primary school teachers: psychologically-pedagogical discourse..</i>	3
Vasylchenko O. <i>Features of distance education while teaching foreign language.....</i>	5
Верітов О.І. <i>Характеристика інформаційних систем і сервісів, які можуть використовуватись у освітньому процесі, спрямованому на формування підприємницької культури здобувачів освіти зі спеціальності 017 «Фізична культура і спорт».....</i>	6
Волярська О.С., Філатов А.О. <i>Тенденції оновлення корпоративної освіти в контексті освіти впродовж життя.....</i>	8
Гладиш М.О. <i>Формування інклюзивного освітнього середовища вищого навчального закладу: досвід Запорізького національного університету.....</i>	9
Гура О.І., Гура Т.Є. <i>До питання організації навчання в закладах вищої освіти в умовах «нової реальності».....</i>	11
Заверико Н.В., Мартинець М.О. <i>Неформальна освіта соціальних педагогів як складова професійної підготовки майбутніх фахівців.....</i>	12
Зубцова Ю.Є. <i>Проблема професійної підготовки майбутніх вихователів до забезпечення наступності навчання в закладі дошкільної освіти та початковій ланці.....</i>	14
Іваницький О.І. <i>Цифровізація професійної підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти.....</i>	16
Іванова Л.С. <i>Сучасні технології у реалізації конструктивістського підходу до навчання.....</i>	18
Клопов Р.В., Баркова Ю.О. <i>Деякі аспекти формування інформаційної культури майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту із застосуванням електронних засобів навчання.....</i>	19
Комплієнко І.О. <i>Вплив сімейних відносин на формування навчальної дезадаптації школярів.....</i>	21
Лещенко О.Г., Труляєв Р.О. <i>Типові труднощі функціонування опікунської сім'ї. позицій системного підходу.....</i>	22
Маковецька Н.В., Безкоровайна Л.В., Літвінова-Головань О.П., Короленко К.В. <i>Питання впровадження європейських тенденцій щодо сталого розвитку туризму у професійній підготовці майбутніх фахівців туристичної сфери..</i>	24
Мосаєв Ю.В. <i>Особливості вивчення екологічних методик соціальної реабілітації студентами спеціальності 231- «Соціальна робота».....</i>	26

Ніколенко Л.М., Ільченко Л.А. Щодо самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання.....	27
Нічуговська Л.І., Петрова Ю.В. Освітня робототехніка, як додаткова можливість для розвитку творчих здібностей старшокласників.....	29
Переворська О.І., Каплунова А.С. Застосування технологій формування критичного мислення у студентів закладу вищої освіти.....	31
Плотнікова В.І. Інститут наставників в українських народних казках.....	33
Поляковська О.О. Діджиталізація процесу залучення іноземних студентів до навчання у закладах вищої освіти України.....	34
Пономаренко О.В. Роль неформальної освіти в підготовці фахівців психологічної сфери.....	36
Салдень В.І. Клініко-психопатологічні та психодіагностичні методи дослідження соматичних хворих с психічними і поведінковими порушеннями, які вживали алкоголь зі шкідливими наслідками.....	38
Сидоренко О.М., Мельничук А.П. Як покоління «Z» змінює майбутнє вищої освіти у XXI столітті.....	39

СЕКЦІЯ 2.

ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ РЕФОРМ СУСПІЛЬСТВА

Александров В.М., Александрова О.Ф. Системне навчання професійно-орієнтованої іноземної мови в університеті: педагогічні та психологічні аспекти...	41
Білозуб Л.В. Розвиток педагогічного професіоналізму викладача вищої школи....	43
Голованова Т.П., Дягтеренко А.О. Підготовка майбутніх педагогів до позакласної роботи у групах продовженого дня.....	46
Голованова Т.П., Пальчик К.Є. Підготовка майбутніх педагогів до національно-патріотичного виховання молодших школярів в умовах груп продовженого дня.....	48
Грибанова О.Є. Оновлення змісту дисципліни «Історія України» в фаховому коледжі на засадах метапредметного підходу.....	50
Коркішко А.В. Забезпечення позитивної мотивації магістрів педагогіки вищої школи до формування професійного іміджу.....	52
Коркішко О.Г. Застосування методу інтелект-карт у підготовці магістрів педагогіки вищої школи.....	53
Ніколенко Л.М. Підготовка студентів до формування культурної компетентності учнів з особливими освітніми потребами через образотворчу діяльність.....	55
Щербина С.М. Використання сучасних інноваційних методів і прийомів у професійній підготовці майбутніх педагогів в умовах магістратури.....	57
Шугайло Я.В. Підготовка до педагогічної творчості майбутніх викладачів вищої школи засобами навчального курсу «Дизайн мислення».....	59

СЕКЦІЯ 3.

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Апухтіна В.В. <i>Тенденції вітчизняного та зарубіжного розвитку освіти логопедів...</i>	61
Барінова М.Е. <i>Активні методи навчання лікарів – інтернів по спеціальності дерматовенерологія в сучасних умовах.....</i>	63
Бондаренко З.П. <i>Волонтерство як засіб підготовки здобувачів вищої освіти до професійної діяльності.....</i>	64
Вовченко Г.О. <i>Фінансова компетентність здобувачів у галузі спеціальної освіти...</i>	67
Волощук І.А. <i>Моделювання діяльності майбутнього вчителя на заняттях педагогічного циклу.....</i>	69
Голованова Т.П., Верховська О.А. <i>Педагогічний супровід молодих фахівців закладу дошкільної освіти.....</i>	70
Дудников О.С. <i>Синдром професійного вигорання викладача закладу вищої освіти..</i>	72
Лещенко О.Г., Мороз Ю.В. <i>Соціально-педагогічний супровід родин, що опинились у складних життєвих обставинах.....</i>	75
Локарева Г.В., Полупан Д.С. <i>Особливості педагогічних рекомендацій М. С. Щепкіна до оволодіння технікою акторської майстерності майбутніми акторами.....</i>	76
Мамунчак Т.В. <i>Супровід професійного розвитку педагогічного працівника в умовах закладу дошкільної освіти.....</i>	79
Микитів О.М. <i>Організація індивідуальної роботи у процесі підготовки фахівців масмедійної та видавничо-поліграфічної галузей.....</i>	81
Мосол Н.О. <i>Психологічні основи використання тренінгових технологій у процесі підготовки магістрів гуманітарного профілю.....</i>	82
Ніколенко Л.М., Никоненко С.О. <i>Проблема професійної самосвідомості у майбутніх вчителів спеціальної освіти.....</i>	84
Нічуговська Л.І., Шевченко Ю.В. <i>Міжособистісні методи управління конфліктною ситуацією.....</i>	86
Овсяннікова В.В. <i>Особливості розвитку емоційної зрілості студентів-психологів.....</i>	88
Садovenko С.Г. <i>Психолого-педагогічна компетентність як пріоритетна складова підготовки викладача спеціальних дисциплін.....</i>	90
Турбар Т.В., Чалов К.А. <i>Структура цифрової компетентності студентів закладів вищої освіти.....</i>	91

СЕКЦІЯ 4.

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ І МАЙСТЕРНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Дячкова В.Б. Цілеспрямований розвиток метакогнітивних умінь у студентів коледжу в процесі навчання математики	93
Козич І.В. Розвиток соціально-особистісної компетентності майбутнього викладача ЗВО	95
Криворотько А.О. Компетенції викладача вищої школи як педагогічного майстра	96
Мамай Н.О. Актуальність підготовки майбутніх соціальних педагогів в налагодженні партнерства з сім'єю, яка виховує дитину з особливими освітніми потребами	98
Соха Н.В. Педагогічний артистизм як професійна і особистісна характеристика викладача вищої школи	100
Турбар Т.В., Омельчак Е.Ю. Маркетингова компетентність як показник професіоналізму сучасного викладача вищої школи	102
Ходаковська А.В. Педагогічний супровід розвитку наукової продуктивності майбутніх учителів початкових класів: зміст та особливості	104
Шевченко Н.Ф., Шевченко А.І. Відповідальність як загальна компетенція студентів закладів вищої освіти	106

СЕКЦІЯ 5.

ГЕНДЕРНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Железнякова Ю.В., Гуржий Є.О. Психологічні аспекти гендерно зумовленого насильства	108
Ланецька Ю.А. Особливості гендерного виховання учнів молодшого шкільного віку	109
Макаренко І.Є. Роль гендерного підходу в системі вищої освіти	111
Микитенко М.В. Право на освіту в українській радянській соціалістичній республіці ХІХ ст	113
Приступа Я.В. Гендерна культура та шляхи її реалізації крізь призму гендерного підходу в умовах вищої школи	114

Наукове видання

Матеріали

V Всеукраїнської науково-практичної конференції

**ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ:
ДОСВІД І ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ**

Статті друкуються в авторській редакції.

Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій.

Відповідальність за зміст статей і матеріалів несуть автори публікацій.

Відповідальна за випуск Ю. Є. Зубцова

Надруковано з готових оригінал-макетів замовника.
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Умов. друк. арк. 8,6

Видавництво ТОВ «ІМА-прес»
51400, м. Павлоград, вул. Дніпровська, 400/1
e-mail: ima-press@ukr.net; www.ima-press.prom.ua
Свідоцтво про внесення до державного реєстру
ДК № 244 від 16.11.2000 р.