

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ  
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ  
**«КОНЦЕПТУАЛЬНІ ШЛЯХИ РОЗВИТКУ:  
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ»**

(12-13 травня 2017 року)

Дніпро  
2017

УДК 37(063)  
ББК 74я43  
К 65

**Концептуальні шляхи розвитку: педагогічні науки.** Матеріали  
К 65 Міжнародної науково-практичної конференції (м. Дніпро, 12-13 травня  
2017 року). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2017. – 148 с.  
ISBN 978-966-916-291-5

У збірнику представлені матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Концептуальні шляхи розвитку: педагогічні науки». Розглядаються загальні питання педагогіки та історії педагогіки, теорії та методики навчання, теорії і методики професійної освіти.

Збірник призначений для науковців, викладачів, аспірантів та студентів, які цікавляться педагогічною наукою, а також для широкого кола читачів

УДК 37(063)  
ББК 74я43

ISBN 978-966-916-291-5

© Колектив авторів, 2017  
© Видавничий дім «Гельветика», 2017

## ЗМІСТ

## ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<b>Авраменко С.М.</b> ДО ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДУХОВНОГО ВІДОМСТВА В СЕЛІ СОСНОВА ПЕРЕЯСЛАВСЬКОГО ПОВІТУ ПОЛТАВСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ ВПРОДОВЖ ХІХ СТОЛІТТЯ.....	7
<b>Боднар Д.М.</b> МАЗУРКЕВИЧ О. Р. ПРО ВПЛИВ ЛІТЕРАТУРИ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ .....	11
<b>Гончарова Г.В., Кодлюк Я.П.</b> ПІДРУЧНИКОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «ЛІТЕРАТУРНЕ ЧИТАННЯ» (КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.).....	15
<b>Гончарук М.В.</b> ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ УРОЧНОЇ І ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК НАПРЯМ ДОСЛІДЖЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....	18
<b>Грицкова Ю.В.</b> ВНЕСОК К.Д. УШИНСЬКОГО У РОЗРОБКУ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ .....	22
<b>Кирик Є.С., Біліченко П.Г.</b> ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО АНАЛІЗУ У РАННІЙ ТВОРЧОСТІ Й. ПЕСТАЛОЦЦІ .....	24

## ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

<b>Гавриш І.І.</b> УРІЗНОМАНІТНЕННЯ ДОМАШНІХ ЗАВДАНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З МЕТОЮ ОПТИМІЗАЦІЇ САМОПІДГОТОВКИ.....	27
<b>Герасименко М.Д.</b> МЕТА І ЗМІСТ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ЧИТАННЯ.....	30
<b>Кекош М.Л.</b> ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ .....	33
<b>Коваль І.Г., Буяло Т.Є.</b> РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У КУРСІ ГЕОГРАФІЇ 8 КЛАСУ.....	36
<b>Криволапчук Л.С., Буяло Т.Є.</b> ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК СУЧАСНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ У ШКОЛІ.....	40
<b>Лавриненко К.М.</b> СУТНІСТЬ ІНТЕГРАЦІЇ В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	43
<b>Лисяк О.М.</b> ВІДЕОФІЛЬМИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ .....	47

<b>Матюха Ю.М.</b> НАУКОВІ ЗАСАДИ МЕТОДИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	50
<b>Оксамитний Ю.В.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ УРОКУ-ДІАЛОГУ В ІННОВАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ .....	53
<b>Постернак Н.О.</b> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ.....	56
<b>Свистун Н.І., Легкодух В.В., Яковійчук О.В.</b> МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ В ОСНОВНОМУ КУРСІ ХІМІЇ ...	59
<b>Старовойт О.В., Цуруль О.А.</b> ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НАРОДОЗНАВСТВА У НАВЧАННІ БІОЛОГІЇ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ .....	62

### КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

<b>Брик В.В.</b> ОСОБЛИВОСТІ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ПРАВИЛЬНОЇ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ З ДИСЛАЛІЄЮ .....	65
<b>Пащенко Т.С.</b> ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ ЛОГОПЕДА З БАТЬКАМИ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ.....	67
<b>Степанова А.В.</b> ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ДЛЯ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ .....	70

### ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

<b>Безкоровайна Л.В.</b> ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО КОМПОНЕНТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИЗМОЗНАВСТВА .....	73
<b>Данилова А.М., Міненко А.О.</b> ЩОДО АКТУАЛЬНОСТІ УМОВ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ.....	76
<b>Добровольська А. М.</b> ПОСІБНИК ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ І РЕАЛІЗАЦІЇ АДАПТИВНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	79
<b>Зубрицька О.І.</b> МІСЦЕ ТА РОЛЬ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПРОФІЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	83

<b>Іконнікова М.В.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ.....	87
<b>Кравченко С.О., Стец М.А., Доценко К.С., Іванова Д.Д.</b> АНАЛІЗ ЧИННИКІВ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ ЕКОЛОГА СТУДЕНТАМИ КДЕТ.....	90
<b>Лебідь О.М., Макухіна С.В., Дашевська Л.М.</b> ПРОЦЕС НАВЧАННЯ В АГРАРНОМУ ВУЗІ: ІНОЗЕМНА МОВА НАУКИ В АСПЕКТІ «СТИЛЬ» І «ЖАНР» .....	94
<b>Рудь О.С.</b> ІНТЕГРАЦІЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ ТА ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ .....	98
<b>Хромченкова Н.М.</b> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ .....	102

## СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

<b>Веретенко І.М.</b> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З КІБЕРБЕЗПЕКИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ.....	104
<b>Силкіна С.А.</b> СУТНІСТЬ І ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ВАЖКОВИХОВУВАНИМИ ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ ШКІЛ СІЛЬСЬКОЇ МІСЦЕВОСТІ .....	106
<b>Сластьон А.К.</b> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ СТАРШОКЛАСНИКІВ .....	111

## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

<b>Семанчина В.О.</b> РОЛЬ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТА.....	113
---	-----

## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

<b>Вінтюк Ю.В.</b> НАЯВНІСТЬ ДИСЦИПЛІНИ У НАВЧАЛЬНИХ ПІДРОЗДІЛАХ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ .....	117
<b>Власенко К.О.</b> АНАЛІЗ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ЦІННІСТЬ» У НАУКОВИХ ПОГЛЯДАХ ПЕДАГОГІВ.....	121

## ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

<b>Гаврилова О.І.</b> ДРІБНА КЕРАМІЧНА ПЛАСТИКА, ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОГО МИСЛЕННЯ В НАВЧАННІ ХУДОЖНИКІВ-КЕРАМІСТІВ....	124
--	-----

<b>Козаченко К.Ю.</b> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ В ШКОЛІ .....	127
--	-----

## **ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ**

<b>Кічата С.Л.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА .....	130
<b>Крамаренко Є.О., Вагіс А.І.</b> ЗАСТОСУВАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ УЯВЛЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПРО ГЕОМЕТРИЧНІ ФІГУРИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ .....	133
<b>Михайленко Н.С.</b> ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПРОЕКТУВАННЯ ІНТЕРФЕЙСУ КОРИСТУВАЧА В ПРОГРАМНИХ СИСТЕМАХ .....	135
<b>Polovin S.M.</b> DEVELOPING WRITING SKILLS WITH THE HELP OF WEB APPLICATIONS .....	137
<b>Солдатова В.Ю.</b> МОБІЛЬНЕ НАВЧАННЯ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МОЛОДШОГО СПЕЦІАЛІСТА .....	139
<b>Чиримпей О.Є.</b> ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ СУЧАСНИМИ ЗАСОБАМИ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ .....	143

## ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

**Авраменко С.М.**

*молодший науковий співробітник,*

*Національний історико-етнографічний заповідник «Переяслав»*

### **ДО ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДУХОВНОГО ВІДОМСТВА В СЕЛІ СОСНОВА ПЕРЕЯСЛАВСЬКОГО ПОВІТУ ПОЛТАВСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ ВПРОДОВЖ ХІХ СТОЛІТТЯ**

До реформ 60-х років ХІХ століття початкова освіта в Полтавській губернії перебувала в занедбаному стані. Така ситуація склалася здебільшого не з вини парафіяльного духовенства, а через нестачу коштів і байдужість до цієї справи з боку влади. Однак, незважаючи на всі недоліки, саме священники та церковнослужителі були майже єдиними поширювачами грамоти серед сільського населення. Важливою заслугою духовенства в справі народної освіти було те, що вони змогли привернути увагу парафіян до необхідності здобувати хоча б елементарну початкову освіту, до якої селяни часто ставилися упереджено.

Перші відомості про те, що дячок Димитрівської парафії села Соснови Переяславського повіту Полтавської губернії навчав дітей грамоті зафіксовані в церковній книзі, яка видана Полтавською духовною консисторією для запису результатів відвідування церкви місцевими благочинними [1, с. 24]. У цій книзі протоієрей Михайло Рекало, 27 листопада 1828 року, зробив запис: «Мальчиков изучивших молитвы и заповеди есть довольно количество, но по причине холодного времени не многие были спрашиваемы». Під час другого відвідування благочинний протоієрей відмітив хлопчиків, які на пам'ять знають молитви: Тимофія Зуба, Ігната Москаленка, Іллю Карпенка, Федора Залізовського. Наступник Михайла Рекала, благочинний протоієрей Нестеровський, про навчання дітей в цьому селі згадує менше, а в подальші роки взагалі відсутні записи, які б характеризували навчальний процес у цій парафії. Відсутність їх і в інших документах дає підстави припускати, що в 30-х роках ХІХ століття діти цього села не мали можливості навчатися. Таке припущення підтверджується далеко не позитивними записами благочинного Нестеровського у церковній книзі: «Рекомендую церковную историю пробрести и все до него касающие предметы изучить по надлежащему» [1, с. 24].

Учительські посади у початкових школах духовного відомства часто займали паламарі і дяки, які становили найнижчу ланку церковного кліру, були читцями і співаками у церкві. Їх заохочували невеликими

грошовими винагородами у розмірі 10-20 крб. за роботу протягом кількох років. Це була мізерна плата за працю іноді у жахливих умовах: у холодній, сирій, темній, тісній сторожці або селянській хаті [3, с. 115].

В наступні роки діти цієї парафії теж не мали можливості отримувати елементарну початкову освіту, оскільки священик В. Золотоуха, який служив у Дмитрівській парафії до 1841 року виконував тільки основні свої функції, а «дядчок Николай Юркевич старый, предметов вновь установленных не в состоянии изучить, а сын его псаломщик, Данило Юркевич, не знает предметов вовсе» [1, с. 24].

В кліровій відомості відмічено, що 1841 року з появою в селі диякона Василя Забіякіна відкрилася початкова школа. Зі спогадів учнів диякон був завзятим вчителем. Діти за дві зими закінчували школу з твердим засвоєнням граматики. По закінченню навчання учні зобов'язувалися приносити вчителю «один рубль», як винагороду. На жаль, він перебував у цій парафії до 1843 року. Його наступник Микола Марковський, дячок похилого віку, початковою школою не опікувався [1, с. 25].

В кінці 50-х років XIX століття дячок Іаков Миславський, з метою підготувати собі помічників для клиросного читання і співу, в своєму будинку відкриває початкову школу. Найбільш здібних учнів диякон допускав не тільки до клиросного читання і співу, а й до прислужування біля вівтаря. Із спогадів колишніх учнів: в школі вивчали молитви, початкову арифметику, читання слов'янське і російське письмо та співи. Іаков Миславський вчителював до 60-х років XIX століття [1, с. 27].

У на початку 60-х років XIX століття уряд Російської імперії цілком усвідомив нагальну необхідність змін у житті країни. Скасування кріпосництва змусило царський уряд розпочати реформування народної освіти. Святійший Синод розробив та видав цілу низку указів і положень, які стосувалися розвитку початкової освіти. Згідно з «Положеннями...» початкові школи духовного відомства повинні «утверджувати в народі релігійні та моральні поняття й поширювати первісні корисні знання» [5, с. 86]. Закон Божий був основним предметом у програмі таких початкових шкіл, право на його викладання мали парафіяльні священики або законовчителі, затверджені Єпархіальною владою. Згідно вищевказаного положення священиків зобов'язували запроваджувати початкову світу у своїх парафіях, що сприяло збільшенню кількості церковнопарафіяльних шкіл і шкіл грамоти. У Полтавській губернії влітку 1861 року нараховувалось 69 шкіл духовного відомства, а в кінці цього року було 285 [6, с. 116].

Священик Микола Зубков, який служив в Дмитрівській парафії з 1863 до 1885 року, своєму будинку відкрив школу грамоти і на шкільну справу звернув особливу увагу. За збереженими списками в 1867 році її відвідувало 36 хлопчиків і 3 дівчинки. Як свідчать архівні матеріали початкову школу неодноразово інспектував благочинний протоієрей і за зразкове ведення шкільної справи завідувач школи декілька раз



отримував грошові винагороди з Переяславської Училищної Ради, проте, будинок священика не вмщував всіх бажаючих навчатися. Тож, Микола Зубков мав на меті збудувати окреме приміщення для школи. У 1871 році за церковно-гаманцеві кошти було закуплене і звезене дерево «сирий матеріал», для побудови школи. Але, парафіяни не підтримали доброго починання свого священика і будматеріал був розпроданий [1, с. 27].

Стефан Симонович, прийнявши парафію у священика Миколи Зубкова, з 1885 до 1888 був законовчителем у сільській школі грамоти, а учителем – псаломщик Олександр Євсевський. Ця школа з 1886 року знаходилась у відомстві Переяславського відділення Училищної Ради, від якої отримала більшість підручників і декілька разів грошову винагороду вчителям [1, с. 28].

Після Стефана Симоновича на парафії перебував священик Олександр Тарасюк, за цей час питання про побудову приміщення не порушувалося.

З приходом в парафію священика Іоана Лангінова, в 1892 навчальному році, школа грамоти була реорганізована в церковно-парафіяльну. У такій школі настоятель Димитрієвської парафії одночасно був завідувачем і законовчителем – викладав Закон Божий. Решту шкільних предметів: арифметику, читання і письмо викладав вчитель, згідно програми для церковнопарафіяльних шкіл. Розклад занять затверджувала Переяславська Училищна Рада.

Аналізуючи змістовне наповнення навчальної програми та методики викладання окремих предметів можна зробити висновки, що найважливішим предметом у церковнопарафіяльній школі був Закон Божий. Велика увага приділялася церковному співу. Програма з письма визначала коло вмінь учнів, які після закінчення школи практично не використовувалися. Програма з арифметики, передбачала з'ясування основних арифметичних понять, уміння рахувати до 100, засвоєння чотирьох дій у межах двох десятків [4, с. 116].

12 грудня 1892 року парафію очолив М. Варвинський. Училищною Радою він був затверджений завідувачем і законовчителем місцевої церковнопарафіяльної школи. На посаду вчителя призначений Олександр Євсевський місцевий паламар, який закінчив курс Переяславського духовного училища. Ця школа розміщувалася в тісному і не зручному приміщенні. В селі з 200 дітей шкільного віку навчалось тільки 35. Не дивлячись на незручності, процес навчання був поставлений на високому рівні. Шкільна інспекція неодноразово зазначала школу, як одну із кращих в Переяславському повіті [1, с. 28].

Станом на 1894-1895 навчальний рік в Переяславському повіті Полтавської губернії діяло 32 земські, 42 церковнопарафіяльні, 1 міністерська школи. У 25 парафіях повіту шкіл не було [6, с. 63].

У 1895-1996 навчальному році в Полтавській єпархії 257 церковнопарафіяльних шкіл розміщувалися у спеціально для них

збудованих приміщеннях, 267 найманих, 250 у приватних квартирах і 146 у церковних сторожках. Із 920 шкільних приміщень зручних було 443[6, с. 115].

1896 року Святіший Синод розробив та видав «Положення про управління церковнопарафіяльними і школами грамоти», згідно з яким впроваджувалася більш чітка система управління мережею церковних шкіл. Вище керівництво підпорядковувалась єпископу Полтавському і Переяславському. Найближчим органом управління була Училищна Рада до якої входили: голова, 3 почесних члени, 9 постійних членів і діловод. Училищні Ради повинні контролювати і опікувалися благоустроєм існуючих шкіл і відкриттям нових [6, с. 119]. Училищна рада підпорядковувалась єпископу Полтавському і Переяславському.

Соснівські парафіяни з 80-х років XIX століття неодноразово піднімала питання про будівництво нового приміщення для школи. Лише в кінці 1896 року питання нового приміщення зрушило з місця. Парафіяни і церковний староста звернулися з клопотанням до Іларіона, єпископа Полтавського і Переяславського (1824-1904) (в миру Іван Євфимович Юшинов) взяти з церковного капіталу 400 рублів, на будівництво нового приміщення для церковнопарафіяльної школи. Преосвященний Іларіон дозволив використати 500 рублів, бо неодноразово заохочував до створення початкових навчальних закладів духовного відомства.

Взимку 1897 року з міста Переяслава Полтавської губернії був завезений будівельний матеріал (дерево) для нової школи, весною відведена ділянка, поблизу церкви, в серпні цього року з церковних коштів виділено додатково 50 карбованців. Невдовзі звели стіни і вкрили залізом дах.

Впродовж року на ремонт церкви і дзвінці, із церковних коштів, виділено 1000 рублів і зазначено, що із даної суми можна взяти 300 рублів на добудову церковнопарафіяльної школи.

Стараннями сільського священика, парафіян, церковного старости, відставного унтер-офіцера, заможного селянина Карпа Чорнобая, уповноважених від селян Василя Ошкало і Іоана Дуди, будівництво школи було завершено. Церковнопарафіяльна школа мала розміри: 14 м на 8,5 м. Приміщення складалося з 2-ох класних кімнат і однієї кімнати для вчителя та кухні для сторожа. Велика кімната мала розміри: 8,5 м на 7,5 м з висотою 3 м, менша кімнати – 3,5 м на 4 м [1, с. 30]. Вчителькою церковнопарафіяльної школи затверджена Софія Федоренко, яка закінчила Переяславську жіночу гімназію.

Дата 26 жовтня 1897 року жителям села Соснови на довго залишиться в пам'яті. Цього дня відбулося освячення шкільного приміщення, яке здійснювали благочинний Іоан Лонгінов з участю повітового спостерігача Данила Данилевського, священика з села Сомкова Долина Переяславського повіту Миколи Черемховича і завідувача соснівською школою священика Мефодія Варвинського.

Після освячення церковнопарафіяльної школи, повітовий спостерігач Данило Данилевський в своїй промові побажав учням, які тривалий час не мали зручного приміщення, щоб їхня школа в наступні роки слугувала: «...истинным рассадником добрых нравов и полезных учений» [1, с. 31].

Отже в XIX столітті простежуємо значний розвиток початкової освіти в Димитрівській парафії в села Соснова Переяславського повіту Полтавської губернії. Якщо в першій чверті XIX століття навчав дітей грамоті дячок, в документах зафіксовані прізвища школярів які на пам'ять знали молитви. то з 40-х років діти навчалися в школі грамоти, яка знаходилася в хаті священника, а у 1897 році була збудована добротна церковнопарафіяльна школа, яка функціонувала до 20-х років XX століття.

### Список використаних джерел:

1. Варвинский М. История школьного дела в Соснове / М. Варвинский // Полтавские епархиальные ведомости. Часть официальная. – Полтава, 1899. – № 1. – 42 с.
2. Отчет о состоянии церковно-приходских школ и школ грамоты Полтавской епархии за 1894-1895 учебный год // Полтавские епархиальные ведомости. Часть официальная. 1896. – №6.
3. Петренко І.М. Церковнопарафіяльні школи Лівобережної України в системі освітньої політики уряду Російської політики (1884–1917 рр.) / І.М. Петренко. – П., 2008. – 218 с.
4. Пругавин А.С. Законы и справочные сведения по начальному народному образованию / А.С. Пругавин. – СПб., 1904. – 467 с.
5. Спасский П.Н. Сборник правил о школах церковно-приходских и грамоты / П.Н. Спасский. – СПб., 1898. – 213 с.
6. Ткаченко Н.Г. Церковнопарафіяльні школи і школи грамоти Переяславського повіту в кінці XIX століття (1897-1898 навчальний рік) / Зб. наук. пр. Переяслав-Хм. ДПШ ім. Г.С. Сковороди. 2002. – 115-121 с.

**Боднар Д.М.**

*аспірант,*

*Науковий керівник: Кучинська І.О.*

*доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри,*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка*

### **МАЗУРКЕВИЧ О. Р. ПРО ВПЛИВ ЛІТЕРАТУРИ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ**

Педагогічні персоналії є одним із напрямів сучасної історико-педагогічної науки. Звернення до творчої біографії вчених сприяє формуванню уявлень про цілісний історико-педагогічний процес. Аналіз

персоналії дозволяє інтерпретувати авторські ідеї відповідно до актуальних питань сучасності, зокрема вирішенню проблеми виховання дітей та молоді в умовах євроінтеграції.

Серед яскравих постатей в історії педагогічної науки, педагогічна спадщина якого, зокрема його погляди на проблеми виховання підростаючого покоління, має бути вивченою й осмисленою з позицій сучасності, – Олександр Романович Мазуркевич.

Педагогічна та науково-методична спадщина О. Р. Мазуркевича стали предметом вивчення таких вчених, як: Л. Д. Березівська, О. М. Беляєв, О. Г. Дзевєрін, Ю. М. Кравець (Балаховська), В. П. Мацько, С. О. Пультер, М. Г. Стельмахович, та інші. Однак питання виховання підростаючого покоління у працях О. Р. Мазуркевича досліджувалися не достатньо широко. Мета цієї статті – висвітлити погляди О. Р. Мазуркевича на питання виховання підростаючого покоління засобами літератури в процесі формування літературної освіти школяра.

Педагогічна концепція О. Р. Мазуркевича охоплює не тільки питання, пов'язані з дослідженням змісту освіти, зокрема літературної, методів та прийомів навчання. Належне місце у ній займають й питання виховання підростаючого покоління в процесі навчання літературі. Вчений завжди підкреслював роль літератури як чинника формування особистості учня, наголошував, що у системі гуманітарної освіти українська література повинна розглядатися як базовий предмет сучасної національної школи, який покликаний «...формувати світоглядну позицію, моральне обличчя, художньо-естетичні якості, правову, політичну, економічну й екологічну культуру особистості» [2, с. 18].

У творчій спадщині О. Р. Мазуркевича тематично можна виділити низку праць, присвячених дослідженню питань виховання учнів у загальноосвітній школі, які є свідченням його плідної діяльності над розробкою теорії та практики українського національного виховання, дослідженням історії української народної педагогіки. Зазначимо, що ідейне спрямування цих праць було пов'язане з історико-соціальними умовами функціонування українського суспільства. Аналіз творів Мазуркевича, в яких досліджується виховна функція літератури, дозволяє простежити генезу його поглядів на зміст виховання підростаючого покоління. Так, у першому розділі праці «Виховна сила художньої літератури» (1960) автор, наголошуючи, що художня література сприяє всебічному і гармонійному розвитку особистості, зазначає, що відповідно до настанов Комуністичної партії її покликання полягає у мобілізації широких народних мас на боротьбу за нові успіхи в будівництві комуністичного суспільства, вихованні радянських людей у дусі марксизму-ленінізму [1, с. 5-7]. Але якщо відкинути словесну лузгу (вся тогочасна наука розвивалася у прямому зв'язку з партійними постановами, сталінсько-хрущовський та брежнєвський режими не сприяли вільному висловленню думок), заслугоує на увагу ґрунтовність у висвітленні в цій

праці О. Р. Мазуркевичем питань трудового виховання. Людську працю він розглядає як джерело зростання й удосконалення людини, що сприяє її фізичному, моральному та розумовому розвитку. Педагог закликає використовувати на уроках української літератури твори письменників, що звеличують людську працю, трудівника, зокрема Т. Шевченка, І. Франка, М. Коцюбинського, І. Нечуя-Левицького, М. Вовчка, а також радянських поетів і письменників П. Тичини, В. Сосюри, М. Рильського, А. Малишка, О. Корнійчука, О. Гончара, М. Стельмаха, А. Макаренка та ін. Великого значення він надає фольклору, побудованому на засадах педагогічної мудрості рідного народу, та наголошує на необхідності використання на уроках літератури прислів'їв, приказок, казок, пісень, крилатих висловів про працю і трудівників.

Особливе місце у педагогічних поглядах вченого займають питання морального виховання, яким присвячена його праця «Моральне в естетичному» (1968). О. Мазуркевич, наголошуючи на необхідності звернення до творів радянських письменників для морального збагачення учнів, закликає не применшувати ролі класичної літературної спадщини у цій справі. Оскільки література несе в собі могутній морально-естетичний заряд, який діє безпосередньо на свідомість і почуття кожного, як стверджує вчений, треба знаходити шляхи, які допоможуть донести цей заряд до учнів. Це повинно бути не моралізаторство з боку вчителя, а заглиблення разом з учнями у зміст твору, розкриваючи ідейно-художню силу образів: «Тільки глибоко засвоївши цю істину – моральність як вияв ідейності, – учитель зуміє правильно, без порожнього моралізаторства, наповнити душу й свідомість свого вихованця моральним повноголоссям художнього твору. І тільки за таких умов моральні враження перевтіляться в переконання, а через них – і в моральні дії, вчинки, увійдуть в характер і світогляд, стануть нормою життя» [5, с. 42].

Політика перебудови дала поштовх до відродження відкинутих національних основ виховання, хоча ідеологічний тиск все ж залишався.

Але повною мірою висвітлити свої погляди на питання національного виховання молоді вчений зміг лише після утворення незалежної української держави. На початку 90-х років ХХ століття на сторінках журналу «Рідна школа» виходять друком статті: «Рідне слово в концепції національної освіти» (1993), «Воскресіння нетлінного, відродження заповітного. Науково-педагогічна та літературно-художня спадщина української словесності в концепції національної освіти» (1994), «За рідне слово в рідній школі: На шляху становлення методики української літератури» (1995) та інші, пройняті турботою про необхідність відродження й розвитку національної освіти і виховання. Зокрема, Мазуркевич акцентує увагу на необхідності урахування при формуванні змісту літературної освіти включення вивчення народної творчості, яка може заглибити в душу школяра народні ідеали прекрасного [2, с. 24]. Надзвичайно актуальним для сьогодення

української школи є міркування Мазуркевича про необхідність вироблення у навчальному закладі національної освітньої традиції, зміст якої полягає в: технології використання методів і засобів народної педагогіки. Він закликає до застосування в практиці діяльності навчально-виховних закладів етнопедагогіки, гуманістичних цінностей українського народу, пропагуючи досвід діяльності В. О. Сухомлинського, новаторських шкіл, зокрема колективу Київської середньої школи №127 Дарницького району. Активно пропагує тезу про необхідність ознайомлення учнів з письменством рідного краю.

Виховним ідеалом Мазуркевича була людина самостійна, діяльна, працьовита, з високими моральними якостями та естетичним смаком. Досягти такого виховного ідеалу можна, на думку вченого, тільки тоді, коли навчання відбувається рідною мовою учнів, яка формує любов і пошану до рідного слова, його чарівності та мелодійності. Тому, як зазначає він у статті «Рідне слово в концепції національної освіти», основою концепції національної школи має бути утвердження рідного слова, зрошеного на національному ґрунті [6].

Аналіз праць Мазуркевича дає змогу стверджувати, що питання виховання підростаючого покоління засобами літератури завжди хвилювали вченого. Його останні праці доводять, що він був прихильником створення національної системи освіти, школи на демократичних і гуманістичних засадах.

Подальше вивчення праць О. Р. Мазуркевича та творче осмислення його педагогічних та науково-методичних ідей допоможе дати належну оцінку його поглядів на проблеми виховання підростаючого покоління, побудувати ефективну систему виховання учнів засобами літератури і тим самим сприятиме реалізації національної концепції виховання підростаючого покоління.

### **Список використаних джерел:**

1. Мазуркевич О. Р. Виховна сила художньої літератури / О. Р. Мазуркевич. – К. – 1960. – 43 с.
2. Мазуркевич О. Р. Воскресіння нетлінного, відродження заповітного. Науково-педагогічна та літературно-художня спадщина української словесності в концепції національної освіти / О. Р. Мазуркевич // Рідна школа. – 1994. – № 7. – С. 18-27.
3. Мазуркевич О. Р. Воскресіння нетлінного, відродження заповітного / О. Р. Мазуркевич // Рідна школа. 1994. – № 8. – С. 18-23.
4. Мазуркевич О. Р. За рідне слово в рідній школі: На шляху становлення методики української літератури / О. Р. Мазуркевич. – Київ, Херсон, 1995. – 207 с.
5. Мазуркевич О. Р. Моральне в естетичному (Виховання засобами художньої літератури) / О. Р. Мазуркевич. – К.: Товариство «Знання» Української РСР, 1968. – 64 с.
6. Мазуркевич О. Р. Рідне слово в концепції національної освіти / О. Р. Мазуркевич // Рідна школа. – 1993. – № 10. – С. 7-17.

**Гончарова Г.В.**

*студент;*

**Кодлюк Я.П.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка*

## **ПІДРУЧНИКОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА «ЛІТЕРАТУРНЕ ЧИТАННЯ» (КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.)**

Домінантною ознакою шкільного підручникотворення кінця ХХ – початку ХХІ століття є його варіативність, що знаходить своє відображення у розробці альтернативних підручників та інших елементів навчально-методичного комплексу. Особливо виразно зазначена тенденція проявляється у процесі створення підручників з літературного читання для початкової школи, зміст яких формується з урахуванням основного призначення курсу: формування читацької компетентності учнів, ознайомлення із дитячою літературою як мистецтвом слова, формування морально-естетичних уявлень і понять, виховання потреби у систематичному читанні [1, с. 20].

Проблемою створення підручника в різні роки займалися Д. Зуєв, Я. Кодлюк, В. Бейлінсон, В. Безпалько, М. Скаткін, К. Ушинський та інші педагоги. Теоретико-методичні підходи до побудови підручників з «Літературного читання» розкриті у дослідженнях О. Савченко, В. Науменко, Н. Скрипченко. Проблему створення підручників з української мови і читання досліджували О. Савченко, М. Вашуленко. Аналізували підручники з читання в історичній ретроспективі Н. Богданець-Білоskalенко, Н. Кузьменко.

Мета статті: обґрунтувати етапи розробки підручників з літературного читання для початкової школи кінця ХХ – початку ХХІ ст. та з'ясувати тенденції кожного із них.

На основі аналізу психолого-педагогічної, навчальної та методичної літератури встановлено, що у процесі підручничкового забезпечення початкової школи з навчального предмета «Читання» («Літературне читання») кінця ХХ – початку ХХІ ст. окреслюються такі етапи:

***І етап*** – підручничкове забезпечення початкової школи з навчального предмета «Читання» на теренах незалежної України (1990–2000 рр.).

У 80–90-х роках ХХ ст. значного поширення набула ідея переходу трирічної початкової школи до чотирирічної. Відповідно до цього відбулося суттєве оновлення підручничкового фонду для школи першого ступеня. Так, наприклад, у 1983–1984 роках були розроблені підручники для експериментальних класів, зокрема підготовлені пробні підручники: «Читанка» для 1 класу Н. Скрипченко, О. Савченко, К. Жаленко та «Читанка» для 2 класу Н. Скрипченко, О. Савченко, Г. Ковальчук.

Згодом було видано низку стабільних підручників з читання, а саме: «Читанка» для 2 класу Н. Скрипченко, О. Савченко (1986); «Читанка. 3 клас» Н. Скрипченко, О. Савченко (1987); «Читанка. 4 клас» Н. Скрипченко, О. Савченко, Н. Волошина (1989); «Читанка» для 1 класу Н. Скрипченко, О. Савченко (1990).

До здобуття Україною незалежності в початковій школі не було варіативних навчальних планів, програм, а, отже, і варіативних підручників. Лише з 1992/93 навчального року вчителі мали можливість вибрати навчальні книги із запропонованих. У цей період з'являється серія нових підручників з читання для молодших школярів. Паралельно із зазначеними вище починають функціонувати читанки «Ластівка» (2 клас), «Біла хата» (3 клас), «Писанка» (4 клас) Г. Кирпи та Д. Чередниченка, які були видані у 1992 році спільними зусиллями під псевдонімом Оксана Верес. Зазначені книги були допущені Міністерством освіти України як пробні з навчального предмета «Читання». У 1993 році виходить у світ літня читанка для початкової школи «Зелена неділя» (для позакласного читання). Це були перші національні підручники для початкової школи, в яких, за словами К. Стеценка, знайшов своє втілення принцип виховання дитини на основі пробудження художнього почуття, бажання краси як вічної правди.

У 2000 році Н. Скрипченко, О. Савченко видали «Читанку» для 2 класу, а авторський колектив у складі Н. Скрипченко, О. Савченко, Н. Волошиної підготував «Читанку 4(3)», яка призначалася для чотирирічної та трирічної початкової школи.

**II етап** – поява альтернативних підручників з читання (2000–2010 рр.).

В умовах зміни цілей, змісту і методичного забезпечення початкової освіти підручникове забезпечення також потребувало відповідного оновлення. Важливим поштовхом до створення підручників з читання було прийняття в Україні Державного стандарту початкової загальної освіти (2000), який змінив підхід до побудови навчальної літератури з читання. Реакцією на зазначені виклики стала розробка альтернативних підручників. У цей період виходить підручник для 2 класу «Читанка» (у двох частинах) О. Савченко (2002) та «Читанка» В. Науменко (частина перша – 2003 р., частина друга – 2004 р.). Для учнів 3 класу О. Савченко створила підручник «Читанка» у 2003 році. Згодом, у 2004 році, виходить у світ «Читанка» для 3 класу В. Науменко.

Об'єднує зазначені підручники те, що вони були складені відповідно до авторських програм з цього навчального предмета; реалізували змістові лінії Державного стандарту з читання; Міністерство освіти і науки України рекомендувало їх як основні для використання у школах з українською мовою навчання.

**III етап** – розробка навчально-методичних комплексів (2011–2016 рр.).



Однією із характерних ознак шкільництва початку ХХІ століття є запровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти (2011). У цьому документі було внесено суттєві зміни до переліку предметів інваріантної складової навчального плану, зокрема і до освітньої галузі «Мови і літератури». Основною метою предмета «Читання» визнано формування в молодших школярів читацької компетентності; появилися нові змістові лінії, а саме: «Досвід читацької діяльності», «Робота з дитячою книжкою; робота з інформацією» [3, с. 74]. Відповідно до цих нововведень змінилась і назва предмета – «Літературне читання». У процесі вивчення цього курсу відбувається формування дитини-читача, здатної до самостійної читацької, творчої діяльності; здійснюється її мовленнєвий, літературний, інтелектуальний розвиток; формуються морально-естетичні уявлення і поняття, збагачуються почуття, виховується любов до мистецтва слова, потреба в систематичному читанні [3, с. 72].

Встановлено, що оновлений навчальний предмет має належне методичне забезпечення. Так, наприклад, навчально-методичний комплекс з літературного читання для 2, 3, 4 класу О. Савченко охоплює підручник «Літературне читання», навчальний посібник (додаток до підручника) «Я люблю читати» та посібник для позакласного читання «Моя домашня читальня», робочий зошит «Літературне читання», посібник для вчителя «Уроки літературного читання».

Аналогічний набір навчальної та методичної літератури розроблено В. Науменко. До комплексу для 2, 3, 4 класу входять: підручник «Літературне читання», книга для додаткового читання «Перлинка», «Зошит з літературного читання», «Зошит з оцінювання навчальних досягнень», читанки для позакласного читання «Чарівне слово» (2 клас), «Веселкова читанка» (3 клас), «Вікно у світ» (4 клас), методичний посібник для вчителя «Уроки літературного читання».

Новий навчально-методичний комплект для учнів 4 класу з навчального предмета «Літературне читання» створила М. Чумарна. До комплексу входять: підручник «Літературне читання», робочий зошит, посібник для вчителя «Літературне читання: конспекти уроків», посібник «Позакласне читання».

Збільшився перелік підручників з літературного читання для учнів 4 класу. Звертаємо увагу на те, що функціонує кілька альтернативних книг для цього навчального предмета таких авторів: М. Коченгіна, О. Коваль; Н. Богданець-Білооскаленко, М. Зоряна; М. Барна, О. Волошенко, О. Козак; М. Наумчук, Н. Романюк [4]. Зазначені підручники і навчальні посібники рекомендовані Міністерством освіти і науки України для використання у навчальному процесі школи першого ступеня.

Таким чином, у процесі аналізу підруничкового забезпечення початкової школи з навчального предмета «Літературне читання» (кінець ХХ – початок ХХІ ст.) нами виділено такі етапи: І – підруничкове

забезпечення початкової школи з навчального предмета «Читання» на теренах незалежної України (паралельно із основними підручниками з читання функціонували пробні для експериментальних класів авторів О. Савченко, Н. Скрипченко, Н. Волошина); II – поява альтернативних підручників з читання (відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти було розроблено альтернативні підручники з читання авторів О. Савченко та В. Науменко); III – розробка навчально-методичних комплексів (розроблено альтернативні навчально-методичні комплекси з літературного читання для учнів 2-4 класів авторів О. Савченко, В. Науменко, М. Чумарної).

### **Список використаних джерел:**

1. Державний стандарт початкової загальної // Вісник. Тестування і моніторинг в освіті. – 2012. – № 11/12. – С. 17–34.
2. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті: підруч. для магістрантів та студ. пед. ф-тів / Я. П. Кодлюк. – К.: Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. – 368 с.
3. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2012. – С. 71–91.
4. Перелік навчальних програм, підручників та навчально-методичних посібників, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання в початкових класах загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою у 2015/2016 навчальному році [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/perelik-navchalnix-program.html>.

**Гончарук М.В.**

*аспірант,*

*Науковий керівник: Михайліченко М.В.*

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

## **ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЗАСАДИ УРОЧНОЇ І ПОЗАУРОЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК НАПРЯМ ДОСЛІДЖЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Задоволення вимог вітчизняного державного стандарту в умовах освітньої реформи у початковій школі об'єктивно зумовлює потребу для кожного вчителя обізнаності в провідних завданнях освіти та їх досконалої реалізації у процесі навчання учнів, а також у позаурочній діяльності, спонукає до орієнтації на європейські цінності. Вітчизняна стратегія всеохоплюючого навчання та виховання повинна мати чіткі процесуальні характеристики (що, як і у якій послідовності, у якому обсязі слід робити), щоб кожен учитель, застосувавши її, міг досягти

запланованого результату. Практика вирішення цього завдання в початковій школі Німеччини базується на засадах поєднання урочної та позаурочної діяльності учнів. Варто зауважити, що останнім часом цьому напрямку досліджень приділяється чимало уваги з боку науковців та педагогів-практиків німецької початкової школи. Це підкреслює актуальність даного питання у освітній практиці Німеччині.

У процесі змін в освіті у нашій державі відбувається виразна переорієнтація методики з опису процесу діяльності на процедури досягнення конкретного результату. Це свідчить про наближення вітчизняних стандартів освіти до європейського освітнього простору. Вимога до сучасного вчителя змінила свою форму: не «вчити», а «навчати» стає соціально і професійно обов'язковим в контексті компетентнісного підходу [6, с. 186].

Розглянувши визначення урочної та позаурочної роботи у працях П. Герцманна (P. Herzmann), Е. Кліме (E. Klieme), У. Краузе (U. Krause), Х. Сольги (H. Solga), Р. Штарк (R. Schtark), та нормативних документах в галузі освіти Німеччини [5, с. 103], ми дійшли висновку, що урочна діяльність учня – це форма організації навчання, що представляє собою зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя й учнів та здійснюється у встановленому порядку за певним розкладом, переважно за класно-урочною системою [2, с. 137]. Щодо поняття позаурочної діяльності, то найбільш точними є визначення, дані Сольгою Х., яка під позаурочною роботою розуміє діяльність вчителів, батьківської громади та учнів, що організує школа [3, с. 53].

Ефективна організація навчально-виховного процесу та створення сприятливого клімату початкової школи на засадах інтеграції, за В. Босом (W. Vos), буде можливим за умови підсилення навчальної діяльності, що є провідною для учнів початкової школи. Шляхами такого підсилення може бути поєднання учбової діяльності з позаурочною [1, с. 120].

Проаналізувавши нормативно правову літературу в галузі освіти [4; 5; 6], ми визначили головні складові змісту урочної та позаурочної діяльності учнів, що є спільними для України та Німеччини:

1. Загальнолюдські цінності та культура своєї країни.
2. Забезпечення всебічного розвитку особистості.
3. Охорона навколишнього середовища, збереження миру, права людини.
4. Вдосконалення навчальних програм за рахунок нового матеріалу (орієнтація на набуття учнів компетенції).
5. Розвиток внутрішньої диференціації у початковій школі (індивідуалізації).
6. Збільшення учбового часу і перерозподіл часу, відведеного на вивчення окремих предметів і тем.
7. Врахування емоційної і соціальної стабільності дитини.

8. Орієнтація на розвиток мислення і пізнавальних здібностей учнів у ході модернізації навчальних планів, програм і підручників.

9. Розширення мереж факультативних учбових дисциплін.

Виходячи з вищевикладеного, навчально-виховний процес в урочній і позаурочній діяльності має спільні цілі та завдання. Однак дослідники В. Бос (W. Bos), Е. Кліме (E. Klieme), Ф. Радіш (F. Radisch) виділяють низку суттєвих особливостей у способах реалізації цих завдань. Аналіз німецькомовної педагогічної літератури дозволив виявити специфічні, притаманні позаурочній діяльності, особливості:

- позаурочна робота переважно реалізується через роботу найрізноманітніших дитячих гуртків, секцій, творчих об'єднань і занять за інтересами [1, с. 126]. Індивідуалізація позаурочного навчально-виховного процесу, наприклад у «Німецько-українській міжкультурній школі м. Києва» здійснюється через надання кожній дитині можливостей вибору конкретних занять за власним бажанням;

- позаурочна робота не регламентується єдиними обов'язковими програмами, а часто представлена у вигляді авторських курсів. Всі вони мають характер рекомендацій [2, с. 134];

- опосередкований вплив учителя на школяра, що сприяє активізації всіх видів учнівської діяльності. Значно підвищується роль самого школяра у виборі способів використання вільного часу, в реалізації прагнення до самовиховання й формування певних життєвих установок [2, с. 135];

- позаурочна робота, на відміну від навчальної, характеризується тільки вербальним оцінюванням; приймаючи участь у різних видах позаурочної роботи, діти поповнюють особистий досвід, знання про різні види людської діяльності, набуті на уроках, вдосконалюють необхідні вміння та навички; підвищує пізнавальну активність учнів [5, с. 201];

- дозволяє вдосконалити компетенції учнів, розвинути здібності, організувати практичну, суспільно-корисну діяльність, дозвілля дітей; сприяє формуванню самостійності учнів;

- сприяє налагодженню взаємного спілкування вчителів, батьків та учнів;

- створює умови для формування нових інтересів, накопичення життєвого досвіду, кращого закріплення навчального матеріалу [1, с. 128].

До прикладу в 15-й початковій школі м. Дрезден (Німеччина) соблива увага приділяється організації позаурочної діяльності учнів з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей. Для кожної вікової категорії дітей там практикується використання індивідуальних (консультації), групових (тренінги, ділові та рольові ігри), масових (проекти, свята, концерти) форм діяльності. Педагоги школи переконані, що позакласна та позашкільна робота повинна бути логічним продовженням навчально-виховної роботи, яка здійснюється на уроках.

Так, знання з природознавства можуть бути поглиблені й розширені на тематичному вечорі проєктів, а з німецької мови – під час обговорення кінофільму чи спектаклю за літературним твором. Така практика стала повсякденною і для колег з 10-ї початкової школи м. Дрезден, адже саме завдяки зв'язку урочної та позаурочної діяльності, вдається найкращим чином сформуванню багатосторонню, компетентну та гармонійно розвинену особистість учня початкової школи. З учнями цієї школи зазвичай застосовуються наступні форми роботи: театралізовані, інтерактивні ігри, інтелектуально-пізнавальні, художньо-прикладні, тематичні вечори, ігрова програма, гра станціями (квест), проєкти (дослідження).

Варто зазначити, що у більшості шкіл в Німеччині у навчальних планах передбачено спеціальний тиждень, присвячений окремому проєкту за певною темою. Така форма роботи покликана об'єднати урочну діяльність з навколишньою дійсністю та забезпечити ґрунтовність знань та вмінь дітей шляхом проєктної роботи, що базується на засадах інтеграції.

Ми погоджуємося з думкою німецької дослідниці Е. Кліме, про те, що позаурочна виховна робота має величезні можливості для залучення дітей до формування особистості, більше ніж звичайні шкільні заняття. Розмаїтість позаурочних виховних методик і прийомів дозволяє робити цей процес всебічним [2, с. 131].

Слід зауважити, що позаурочна робота у початковій школі східних земель Німеччини не обмежується гуртками та секціями. До цього виду діяльності відносяться й інші шкільні заходи: екскурсії, шкільні свята, традиційні заходи-активності для згуртування учнівського колективу, предметні тижні, взаємні відвідання учнями один одного з партнерськими школами в межах країни чи з-за кордону. Можна стверджувати, що така практика дуже розповсюджена та є традиційною для більшості шкіл східних земель Німеччини.

Отже, у початкових школах східних земель Німеччини для реалізації завдань освітнього стандарту повною мірою, ефективного застосування учнями набутих знань у різних ситуаціях, вчителі застосовують види урочної та позаурочної діяльності. За допомогою такого поєднання, вчитель може не тільки створити унікальні практичні умови для реалізації потенціалу учнів у освітньому середовищі, а й розкрити особистість кожного у тій чи іншій ситуації. Зауважимо, що цей процес базується на засадах інтеграції та компетентнісного підходу.

#### **Список використаних джерел:**

1. Bos W. Internationale Schulleistungsforschung / Bos W., T. N. Ostlethwaite // Leistungsmessungen in Schulen / F. E. Weinert. – Weinheim und Basel : Beltz Verlag, 2002. – S. 119–121.

2. Klieme E., Radisch F. Ganztagsangebote in der Schule. Internationale Erfahrungen und empirische Forschungen Bildungsreform. Band 12/ Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, Berlin, 2005. – 207 s.

3. Solga H. Soziale Ungleichheiten in schulischer und außerschulischer Bildung Stand der Forschung und Forschungsbedarf / H. Solga, R. Dombrowski. – Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung, 2009. – 80 с. – (11171).

4. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – 1991. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.

5. Закон «Про освіту Тюрингії» № 221-1 від 13.09.2016 р.: прийнятий Конференцією міністрів культури та освіти 13 вер. 2016 р. – Тюрингія: GVBl. 2016. – 437 с. – (Серія видань «Офіційний документ»). <http://landesrecht.thueringen.de/jportal/?quelle=jlink&query=HSchulG+TH&psml=bsthueprod.psml&max=true&aiz=true>

6. Концепція нової української школи [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczya.pdf>.

**Грицкова Ю.В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Харківський національний педагогічний університет  
імені Г.С. Сковороди*

## **ВНЕСОК К.Д. УШИНСЬКОГО У РОЗРОБКУ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ**

Загальновідомо, що природним середовищем первинної соціалізації дитини є сім'я. З перших днів появи малюка на світ сім'я покликана готувати його до життя та практичної діяльності, в домашніх умовах забезпечити розумну організацію його життєдіяльності, допомогти засвоїти позитивний досвід старших поколінь, набути власного досвіду поведінки й діяльності. Проте значна частина батьків, не маючи належної підготовки, припускають серйозних помилок у вихованні дітей. Тому надзвичайно важливою стає проблема озброєння батьків педагогічними знаннями, формування у них педагогічної культури, а необхідним – опанування історико-педагогічного досвіду, в якому зосереджено цінні результати наукових пошуків вітчизняних та зарубіжних педагогів і філософів.

У ході наукового пошуку було встановлено, що вагомий внесок у розробку зазначеної проблеми зробив видатний педагог ХІХ століття К.Д. Ушинський. Розглядаючи сім'ю як провідний виховний інститут, як основне й домінуюче середовище у вихованні особистості дитини, де малюк отримує перші враження, набуває найпростіших знань та навичок, розвиває свої природні схильності, він звертав особливу увагу на рівень педагогічної освіченості батьків, підкреслюючи, що батьки повинні

знати, «...що таке виховання, його вимоги і його труднощі»; наполягав на їх теоретичній підготовці. Значними можливостями для цього педагог наділяв школу, покладаючи на неї відповідність за формування педагогічної культури батьків, поширення серед них педагогічних знань та умінь. Саме школа, на думку К.Д. Ушинського, має допомогти батькам у вивченні «природи маленької людини», у визначенні найбільш оптимальних засобів впливу на неї. Разом з тим, підкреслював педагог, допомога ця буде ефективною лише у тому випадку, коли батьки зрозуміють, що школа та вони роблять єдину спільну справу й навчатися довіряти вчителям [2; 3].

Найбільш негативним наслідком батьківської некомпетентності батьків К.Д. Ушинський вважав відсутність єдиних вимог до організації процесу виховання як у школі й сім'ї, так і в межах сім'ї, порушення режиму виховання, негативні стосунки між учителями й батьками, невірне трактування діяльності педагога відносно дітей, підміну сімейного виховання «чисто зовнішнім поліруванням», деспотизм батьків та інші. Звертаючись до батьків, педагог радив передусім бути уважними до своїх дітей, виховувати їх у доброзичливій атмосфері, дотримуватися правильного розпорядку дня, обережно використовувати нагороди і покарання, враховуючи при цьому психологічні та індивідуальні особливості дитини. Він неодноразово наголошував, що батьки мають бути прикладом для своїх дітей, адже саме спілкування з ними впливає на становлення у підростаючого покоління поглядів, ідеалів, моральних схильностей, інтересів тощо [3].

Безумовно, найважливішу роль у сімейному вихованні дітей раннього та дошкільного віку К.Д. Ушинський відводив матері. Матір, говорив він, ближче стоїть до дітей, проявляє безперестанні турботи про них з дня народження, краще розуміє їх індивідуальні особливості. Оскільки дитина проводить з матір'ю найбільше часу, в «...її характер може проникнути лише те, що вже проникло в характер матері». Звідси, писав педагог, «впливає вже сама собою необхідність повної всебічної освіти для жінки...» [5, с. 197].

Пропагуючи необхідність освіти жінки як матері-виховательки, педагог наполягав, що зміст освіти повинен відповідати тій епосі, в яку живе мати, тобто, вона повинна засвоїти «всі нові відкриття в науці й усі ідеї, які мають загальний інтерес». К.Д. Ушинський наголошував, що передусім жінку слід ознайомити з природою людини й навчити її правильно використовувати виховні засоби.

Зауважимо, що К.Д. Ушинський не лише закликав до розвитку жіночої освіти, але й розробив програму для організації додаткових педагогічних класів у гімназіях.

Важливим джерелом знань, необхідних для виховання підростаючого покоління, вважав К.Д. Ушинський і літературу. Він закликав до розповсюдження справді наукової педагогічної літератури,

яка б прищеплювала «здорові й розумні педагогічні поняття» як батькам, так і їх наставникам – учителям [2; 4].

Таким чином, проведене дослідження дозволило констатувати, що К.Д. Ушинський зробив дійсно вагомий внесок у розробку проблеми формування педагогічної культури батьків, адже саме в його працях вперше яскраво зазвучала тема необхідності оволодіння батьками основами педагогічних знань. Ідеї та погляди педагога виявились настільки цікавими для представників педагогічної думки ХІХ століття, що знайшли своє відображення і в їх педагогічних працях.

### **Список використаних джерел:**

1. Амосова Н.В. К.Д. Ушинский. О воспитании [Электронный ресурс] / Н.В. Амосова // Образовательный портал «Слово». – Режим доступа: [http://www.portal-slovo.ru/pre\\_school\\_education/36629.php](http://www.portal-slovo.ru/pre_school_education/36629.php). – Дата обращения: 09.05.17. – Название с экрана.
2. Грицкова Ю.В. Формування педагогічної культури батьків: історико-педагогічний контекст / Ю.В. Грицкова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць. – Запоріжжя, 2009. – Вип. 3 (56). – С. 166-170.
3. Грицкова Ю.В. Генезис проблеми взаємодії сім'ї та школи / Ю.В. Грицкова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 26 (79). – С. 464-471.
4. Ушинский К.Д. Воспитание человека. Избранное / К.Д. Ушинский; [сост. С.Ф. Егоров]. – М. : Издат. дом «Карапуз», 2000. – 256 с.
5. Ушинський К.Д. Твори в шести томах / К.Д. Ушинський; відп. за укр. вид. Г.С. Костюк, С.Х. Чавдаров ;. – К.: Радянська школа, 1955. – Т. 2. – С. 197.

**Кирик Є.С.**

*студентка;*

**Біліченко П.Г.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Глухівський національний університет  
імені Олександра Довженка*

## **ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО АНАЛІЗУ У РАННІЙ ТВОРЧОСТІ Й. ПЕСТАЛОЦЦІ**

У сучасних умовах розвитку вітчизняної професійної педагогічної освіти часто постає питання формування у студентів високого рівня педагогічної компетентності. Нинішні умови вимагають діяльної особистості, спроможної не тільки виконувати чийсь рішення, а й



приймати їх самостійно у різних ситуаціях, які часто пов'язані з ризиком, недостатністю інформації, динамічною ринковою кон'юнктурою.

Підготовка професійно-компетентного вчителя є одним з актуальних завдань і предметом наукових дискусій та роздумів учених сучасності й минулого. Підготовка фахівця традиційно спирається на вивчення і передачу нагромадженого, перевіреного і позитивно оціненого попередніми поколіннями досвіду. Це стосується, зокрема, формування у майбутніх педагогів професійно важливих умінь щодо психолого-педагогічного вивчення особистості дитини.

Зрозуміло, що досвід розв'язання цієї проблеми накопичувався протягом тривалого часу. Дослідники проблем історії освіти і педагогіки зазначають, що одні із перших спроб використати психологічне вивчення дитини з метою підвищення ефективності освітньо-виховного процесу належить відомому швейцарському педагогові Йоганну Генріху Песталоцці (Johann Heinrich Pestalozzi, 1746–1827 pp.). У нашому дослідженні ми зробили спробу вивчити досвід цього педагога щодо застосування психолого-педагогічного аналізу у своїй діяльності на ранньому етапі творчості – в «Установі для бідних» (нім. «Armenanstalt») у його маєтку «Нойгоф» (нім. «Neuhof»)

В ході дослідження, нами з'ясовано, що винятковий інтерес щодо аналізу конкретного змісту, форм та методів освітньо-виховної діяльності Й. Песталоцці в Нейгофі представляють наступні історичні матеріали – це звіти Й. Песталоцці про діяльність Нейгофського притулку: «Уривок з історії низів людства» та «Достовірні відомості про стан на 1778 рік виховного закладу для бідних дітей, заснованого Й. Песталоцці в Нейгофі поблизу Бірра». Саме у цих матеріалах подаються короткі, але яскраві характеристики всіх його вихованців, сформульовані та записані власноруч Й. Песталоцці в яких він відмічає їх особистісні психологічні якості та вподобання.

Зокрема нами були проаналізовані характеристики двох дівчат: сестер Фогт (нім. Focht) з міста Мандаха (нім. Mandach): Анна (нім. Anna, 19 років), і Єлизавета (нім. Elizabeth, 11 років). Й. Песталоцці повідомляє, що вони були прийняті до притулку у занедбаному психофізичному стані. Вони були жебрачками і звикли до повного неробства. Педагог вказує, що йому потрібно було докласти багато зусиль, щоб відучити їх від неробства і залучити до регулярної праці на рівні з іншими дітьми. «З щирою радістю, – пише Й. Песталоцці, – я бачу, як старша, яка була настільки занедбаною, що і уявити собі не можна, поступово починає розвиватися: цілковита притупленість її почуттів починає зникати; починає пробуджуватись відчуття морального задоволення і вдячності, усвідомлення своїх обов'язків. Наслідки глибокої, страшною занедбаності, дикості і жорстокої потреби починають слабшати, але фізичний стан її поки що не поліпшується; у неї все ще набряклі ноги, вона відчуває нездужання і до всякої сільськогосподарської роботи ще абсолютно нездатна.» [1, с. 168]. Про

молодшу сестру він повідомляє: «...вона має здібності, здорова, але бурхливо пручалася висунутим вимогам щодо необхідності працювати і дотриманню правил. Проте, зараз вона потроху пристосовується, пристойно пряде, здібна як до сільськогосподарської роботи, так і до роботи по господарству» [2, с. 168-169].

Також Песталоцці характеризує Сюзанну Датвайлер (нім. Suzanne Datvayler) з міста Ельфінгена (нім. Elfingen), 10 років. Про неї він пише: «Вона була донькою нещасного батька, який перебуває у в'язниці; в установу потрапила в надзвичайно пригніченому і виснаженому стані. Через деякий час почала одужувати. Навчилась прясти, а також має здібності до співу».

Про Марію Бехл (нім. Marie Behl, 8 років) Й. Песталоцці відгукується як про недоумкувату дівчину в повному розумінні цього слова, але в той же час вказує, що вона має дивовижний музичний слух. Лізабет Арнольд (нім. Lizabet Arnold, 10 років), за його словами, – каліка на дев'ятому році вона ще не могла ходити, проте Й. Песталоцці заявляє: «Ані фізична слабкість, ані недоумство самі по собі не дають підстав для того, щоб позбавляти цих дітей свободи і замикати їх у божевільні або у в'язниці. Вони повинні жити вдома, де з урахуванням їх сил і недоумкуватості для них знайдеться досить легка, одноманітна робота» [1, с. 170].

Із наведених матеріалів очевидно, що звіти Й. Песталоцці пронизані педагогічним оптимізмом, вірою в можливість кожної дитини, у якому б занедбаному психофізичному стані вона не перебувала. У будь-якої дитини, навіть фізично і духовно неповноцінної, він виявляв певні позитивні здібності та знаходив якості, розвиваючи які, можна підготувати дитину до посильної трудової діяльності та здобути елементарну грамотність.

У наступних наших дослідженнях ми деталізуємо зміст, форми та методи психолого-педагогічної практики Й. Песталоцці у нойгофський період.

### **Список використаних джерел:**

1. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения : В 3-х т. / Йоган Генріх Песталоцці. – Т. 1. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 720 с.
2. Песталоцци И.Г. Письма г-на Песталоцци к г-ну Н.Э.Ч. о воспитании бедной сельской молодежи / И.Г. Песталоцци. Избранные педагогические сочинения: В 2-х томах. – М.: Педагогика, 1981. – 278 с.

## ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

**Гавриш І.І.**

*кандидат педагогічних наук, асистент,  
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича*

### **УРІЗНОМАНІТНЕННЯ ДОМАШНІХ ЗАВДАНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З МЕТОЮ ОПТИМІЗАЦІЇ САМОПІДГОТОВКИ**

Спрямованість сучасного освітнього середовища на формування активної, самостійної та мислячої особистості зумовлює потребу в ретельному розгляді та переорієнтації навчально-виховного процесу початкової школи на уроках та на заняттях групи продовженого дня. Саме це зумовлює потребу детального розгляду змісту, особливостей та типологій домашніх завдань.

Так, у понятійно-категоріальному апараті функціонує низка взаємопов'язаних понять. Зокрема І. Підласий розглядає сам процес підготовки домашніх завдань і трактує його як самостійну навчальну діяльність учнів за завданням вчителя метою, якої є розширення і поглиблення знань, умінь, отриманих на уроках, запобігання їхньому забуванню, розвитку індивідуальних нахилів, здібностей та самостійне опанування знаннями.

І. Харламов виокремлює термін «домашня робота учнів», який він розуміє як самостійне виконання вихованцями завдань учителя, спрямоване на повторення, більш глибоке засвоєння матеріалу, його застосування на практиці, розвитку творчих здібностей і дарувань, удосконалення навчальних умінь і навичок.

На думку Н. Волкової домашня робота – це самостійне виконання учнями навчальних завдань після уроків, які виконуються не тільки вдома, а й у школі, зокрема в групах продовженого дня, тому домашню роботу ще називають самопідготовкою, акцентуючи увагу на тому, що це не лише виучування поясненого на уроці, виконання вправ, але й самостійне вивчення нового матеріалу.

У руслі функціонуючої проблеми С. Баранов використовує категорію «домашня навчальна робота», яка розуміється як форма організації самостійного, індивідуального вивчення школярами навчального матеріалу в позаурочний час.

Що ж до класифікацій домашньої роботи, в сучасній науці існують різні підходи. Тож розглянемо деякі з них.

Зокрема, враховуючи потребу в розвитку творчості та активності вихованців розрізняють кілька типів домашніх завдань за рівнем творчого підходу:

– домашні завдання, які передбачають відтворення учнем того, що йому показав учитель – це найбільш простий рівень;

– другий рівень домашніх завдань – коли відоме, добре знайоме й освоєне учень застосовує у відмінних від звичайних умовах;

– третій рівень творчого підходу полягає в тому, що на основі набутого досвіду учень знаходить інші способи й засоби виконання завдання, творчо підходить до організації домашніх завдань.

За способами виконання домашніх робіт розрізняють:

– усні (прочитати статтю, вивчити вірш, підібрати приклади тощо);

– письмові (розв'язати задачу, написати твір, переказ тощо);

– предметно-практичні (провести дослід, вивчити явище природи тощо).

Виходячи з характеру навчальних дій, які виконує учень домашні завдання поділяються на:

– виконавські (повторення, відтворення матеріалу, виконання вправ);

– творчі (написання творів, проведення експериментів, проекти тощо).

З метою забезпечення для кожного учня оптимального характеру пізнавальної діяльності у процесі самостійної навчальної роботи доцільно використовувати класифікацію за ступенем індивідуалізації домашніх завдань: загальні, диференційовані (індивідуалізовані), індивідуальні.

У методиці визнання та належне місце отримав також поділ домашніх робіт учнів за ступенем самостійності:

– самостійні (повністю виконуються без сторонньої допомоги);

– напівсамостійні (роботи, частина яких проводиться при безпосередній участі дорослих, наприклад: «Разом з батьками виміряй довжину кімнати й обчисли її площу», «Разом з батьками сходите в зоомагазин та розкажіть про одну з тваринок»).

Доповнює попередню класифікацію поділ домашніх завдань за рівнем труднощів: збільшення чи зменшення обсягу та ускладнення або спрощення способів діяльності.

За формою існують чотири види домашніх робіт: вільний вибір домашнього завдання (існують дві його варіації, перша – на розсуд школяра, а друга – з переліку пропонованих завдань), індивідуальні (з врахуванням інтелектуальних можливостей, інтересів, характеру труднощів тощо), фронтальні та групові завдання.

Враховуючи тривалість та періодичність виконання домашніх завдань, виокремлюють:

– короткочасні (які виконуються з дня на день);

– довгочасні (для виконання яких потрібен час – проект, спостереження);

– періодичне звільнення від домашніх завдань (після контрольних робіт, на період канікул тощо).

Беручи до уваги джерела домашніх завдань, їх класифікують так – робота з: підручником, дидактичним матеріалом, довідниковою літературою, опора на життєвий досвід тощо.

За змістом і основною функцією, яку виконують домашні завдання виділяються такі їх види:

– домашні завдання, що готують учнів до роботи, яка проводитиметься на наступному уроці (підібрати прислів'я і приказки, крилаті слова, рисунки на певну тему; підготуватися до відповідей на запитання чи написання твору; провести спостереження; прочитати матеріал, що обговорюватиметься на уроці та ін..);

– домашні завдання, які сприяють систематизації й узагальненню набутих знань, їх поглибленому осмисленню (складання схем, таблиць, виготовлення моделі годинника та ін..).

Домашні роботи також можуть поділятися й у залежності від характеру тієї діяльності, якої вони потребують від учнів:

– ґрунтуються на наслідуванні, на відтворюванні учнями дій учителя та його міркування;

– вимагають від дітей самостійного застосування знань, умінь і навичок, отриманих раніше під керівництвом учителя в умовах, аналогічних тим, у яких вони формувались;

– ті ж завдання, але в умовах, що більшою чи меншою мірою відрізняються від тих, які мали місце при формуванні знань, умінь і навичок, які використовуються дітьми під час виконання завдання;

– так звані творчі роботи, що вимагають від учнів прояву самостійності у формулюванні запитання й пошуку шляху його вирішення, самостійного проведення необхідних спостережень, самостійного отримання висновку, самостійного відбору матеріалу, необхідного для складання задачі.

У залежності від педагогічної мети домашнього завдання, вони можуть бути розділені на дві основні групи:

– навчальні домашні роботи (пов'язані з підготовкою дітей до сприйняття нового навчального матеріалу; пов'язані з отриманням нових знань; спрямовані на розширення й поглиблення набутих знань; тренувального характеру, метою яких є закріплення знань);

– перевірочні домашні роботи.

Отже, враховуючи зазначені типології домашніх робіт завдання вихователя полягає у тому, щоб цілеспрямовано здійснювати комплексне планування цілей (навчальних, виховних, розвивальних), індивідуалізацію та диференціацію домашньої роботи, формування в учнів умінь учитися, добір оптимальних методів і прийомів організації домашньої роботи та виховання у школярів пізнавальної потреби, формування мотивів самостійної домашньої роботи.

**Герасименко М.Д.**

*викладач,*

*Чернігівський національний педагогічний університет  
імені Т.Г. Шевченка*

## **МЕТА І ЗМІСТ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ЧИТАННЯ**

Серед головних принципів концепції підготовки вчителя іноземної мови (ІМ) є професійна спрямованість навчання. Модель фахівця складається з двох головних частин, а саме: 1) знань та умінь, що формують особистісні якості людини та її світогляд, здатність до безперервної освіти; 2) знань та умінь, потрібних для здійснення конкретної професійної діяльності, а до змісту гуманітарної підготовки студента включаються підготовка до використання надбаних знань, навичок та умінь у майбутній професійній діяльності учителя ІМ [6, с. 5-6].

Під професійно орієнтованим читанням (ПОЧ) майбутніх учителів англійської мови (АМ) ми розуміємо сприйняття та розуміння письмових повідомлень, тематично пов'язаних із фахом, метою якого є отримання, розуміння, оцінка та присвоєння нової, потрібної реципієнту, інформації для її подальшого використання у своїй професійній діяльності.

Згідно чинної Програми з англійської мови для університетів/інститутів [7] та рівнів володіння мовленням, наведених у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [5], у навчанні читання ІМ можна виділити три етапи – початковий, основний та просунутий, які відповідають I-IV курсам навчання у ВНЗ. Програма з англійської мови для університетів/інститутів висуває вимоги щодо рівня сформованості вмінь читання та вимоги до текстів для читання на кожному курсі, але професійний компонент навчання як такий не виділяється. Згідно цих вимог, вже на кінець третього курсу студенти мають уміти сприймати та розуміти тексти спеціалізованих статей та доповідей – на професійні теми [7].

В Європейському мовному портфелі для філологів, починаючи з рівня B1 виділяються професійно спрямовані уміння для вчителів іноземної мови у чотирьох видах мовленнєвої діяльності. Так, на рівні B1 (B1проф.) майбутній учитель іноземної мови має розуміє нескладні тексти з лінгвістики, педагогіки та методики викладання, на рівні B2 (B2проф.) розуміти зміст публікацій широкого кола професійних тем, на рівні C1 (C1проф) може розпізнавати різні типи дискурсів. На рівні C2 вже не виділяються детальні вміння розуміти письмові тексти, пов'язані із фахом, оскільки на цьому рівні майбутній учитель повинен розуміти тексти різних жанрів та стилів [4].

Виходячи із вищезазначеного, навчання ПОЧ майбутніх учителів АМ доцільно починати на третьому році навчання. Таке рішення обумовлюється низкою причин. По-перше, студенти ВНЗ третього року

навчання засвоїли всі основні граматичні явища та оволоділи достатнім лексичним мінімумом і здатні читати газетно-журнальні статті [1, с. 151]. По-друге, згідно вимог Програми з англійської мови для університетів/інститутів, саме на кінець третього року навчання студенти мають читати статті та доповіді на професійні теми. По-третє, на третьому курсі майбутні учителі розпочинають вивчення курсу методики навчання ІМ, що значно полегшує процес ПОЧ. По-четверте, протягом перших двох років навчання у мовному ВНЗ у студентів формуються основні навички та уміння різних видів читання, тобто створюється певне підґрунтя для переходу до зрілого читання – спрямованого не на форму, а на зміст, тобто, до ПОЧ. Також студенти починають вести активне наукове життя, брати участь у конференціях та семінарах, що сприяє формуванню професійного тезауруса.

Під час навчання англомовного ПОЧ майбутніх учителів доцільно обмежитись групою дисциплін професійно-прикладного характеру (тексти, пов'язані зі спеціальністю «Методика навчання ІМ»), та дисциплінами, які співвідносяться зі сферою вікової і педагогічної психології, практичної педагогіки.

Метою навчання англомовного ПОЧ майбутніх учителів навчання є формування умінь ПОЧ описових статей та статей-аналізів з методики викладання англійської мови, вікової та педагогічної психології, практичної педагогіки фахових періодичних видань для учителів АМ.

Під змістом, ми розуміємо все те, що залучається у діяльність учителя, навчальну діяльність учнів, навчальний матеріал, а також процес його засвоєння. Тобто зміст навчання співвідноситься з такими категоріями, як взаємопов'язана діяльність викладача (діяльність учителя) та учіння (діяльність учня), спрямованих на навчальний матеріал, або, іншими словами, на зміст навчального предмету [3, с. 86].

У змісті навчання ПОЧ доцільно виокремити такі компоненти: позамовний, лінгвістичний, соціолінгвістичний та психологічний.

Позамовний компонент включає сфери, ситуації, теми та проблеми іншомовного спілкування. До змісту навчання ми включили освітньо-професійну та соціально-культурну сфери іншомовного спілкування, як такі, що є провідними у професійній підготовці та фаховій діяльності майбутнього учителя АМ. Типовими комунікативними ситуаціями ПОЧ є: 1) у межах освітньо-професійної сфери: стажування/навчання у вітчизняних, закордонних ВНЗ; складання міжнародних іспитів з АМ (FCE, CAE, CPE, TOEFL та ін.); участь у семінарах/конференціях; вирішення професійних питань за допомогою закордонних колег; 2) у межах соціокультурної сфери: читання періодичної літератури АМ з фаху, читання підручників, посібників, навчально-методичних комплексів з АМ.

Щодо останньої складової позамовного компонента змісту навчання – тем і проблем іншомовного спілкування, ми орієнтувалися на студентів третього року навчання, саме тому до вищевказаних сфер слід

включати спеціалізовані теми для поглиблення знань майбутніх учителів з фаху – з методики навчання, психології та педагогіки, що, в свою чергу, буде сприяти підвищенню рівня загального володіння АМ.

У структурі лінгвістичного компонента змісту навчання ПОЧ розрізняємо мовний та мовленнєвий матеріал. До мовного матеріалу включено лексичний та граматичний матеріал – основні лінгвістичні особливості англomовних фахових оглядових статей та статей-аналізів наукового стилю мовлення. До мовленнєвого матеріалу включено тексти – оглядові статті та статті-аналізи з методики викладання, педагогіки та психології з фахових періодичних видань для учителів англійської мови.

Соціолінгвістичний компонент змісту навчання включає знання основних лінгвістичних особливостей оглядових статей та статей-аналізів фахових періодичних видань для учителів АМ.

Останній компонент змісту навчання, психологічний, включає навички та уміння англomовного ПОЧ майбутніх учителів третього року навчання.

Беручи до уваги наведені вимоги Програми з англійської мови для університетів/інститутів, на основі синтезу класифікацій навичок на умінь іншомовного читання, запропонованих вітчизняними та зарубіжними методистами, спираючись на номенклатуру умінь білінгвального професійно орієнтованого читання, запропоновану О.Б. Бігич [2, с. 175], враховуючи психологічні механізми читання та труднощі навчання ПОЧ, та, керуючись метою ПОЧ, ми визначили компонентний склад навичок та умінь ПОЧ, що мають бути сформовані у студентів-майбутніх учителів АМ. Першу групу складають навички та уміння ПОЧ статей фахових періодичних видань, пов'язані із розумінням мовного матеріалу, що забезпечують переробку інформації на мовному рівні, забезпечують точність розуміння. Другу групу складають уміння, пов'язані із розумінням змістової інформації фахового повідомлення, що забезпечують розуміння на рівні значення, тобто повноту розуміння. Третю групу складають уміння, пов'язані із критичним осмисленням змісту тексту, що забезпечують переробку інформації на рівні смислу, тобто глибину розуміння.

Отже, метою навчання англomовного ПОЧ майбутніх учителів є формування умінь ПОЧ описових статей та статей-аналізів з методики навчання АМ, вікової та педагогічної психології, практичної педагогіки фахових періодичних видань для учителів АМ. Зміст навчання ПОЧ включає позамовний, лінгвістичний, соціолінгвістичний та психологічний компоненти.

### **Список використаних джерел:**

1. Бирюк О. В. Критерії відбору автентичних англomовних публіцистичних текстів для формування у майбутніх учителів соціокультурної



компетенції у процесі читання / О. В. Бирюк // Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – 2005. – Випуск 8. – С. 150-157.

2. Бігич О. Б. Теоретичні основи формування методичної компетенції майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи : дис. ... д-ра пед. Наук : 13.00.02 / Оксана Борисівна Бігич ; Київський національний лінгвістичний університет. – К., 2005.

3. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.

4. Европейский языковой портфель для филологов (преподавателей языка, письменных и устных переводчиков) / [сост.: К. Ирисханова / науч. ред. А. Набережнов, Р. Шерер]. – М. : МГЛУ, 2003.

5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

6. Ніколаєва С. Ю. Концепція підготовки вчителя іноземної мови / С. Ю. Ніколаєва // ІМ. – 1995. – № 3–4. – С. 5-10.

7. Програма з англійської мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання) : проект / [авт. тексту С. Ніколаєва, М. Соловей (керівники), Ю. Головач та ін.]. – Вінниця : Нова книга, 2001. – 245 с.

**Кекош М.Л.**

*аспірант,*

*Дрогобицький державний педагогічний університет  
імені Івана Франка*

## **ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

На шляху до оновлення змісту та цілей освіти в Україні важливим аспектом є якісна зміна вивчення основних базових дисциплін, у тому числі й іноземних мов. Оволодіння цим навчальним предметом вважається необхідною складовою формування всебічно розвиненої особистості. Важливість знання іноземних мов та вміння ними вільно послуговуватися обумовлено інтеграцією нашої країни в світовий соціокультурний простір.

У сучасних умовах виникає потреба інтенсифікації процесу вивчення іноземних мов. Даний етап розвитку характеризується активним пошуком способів удосконалення навчання як умови підвищення результативності процесу опанування учнями іноземної мови у школі.

Саме педагогічна комунікація забезпечує формування високопрофесійного та компетентного вчителя, який удосконалив би зміст і характер викладання іноземних мов відповідно до вимог

сучасного освітнього процесу, поклавши в основу гуманізм, особистісно-орієнтоване спілкування, неупереджене ставлення до суб'єкта комунікації, урахування інтересів співрозмовника на уроках іноземної мови. Ефективність роботи педагога у сфері навчання іноземних мов визначається професійно-педагогічною комунікацією, яка розгортається у процесі спільної діяльності вчителя та учня.

Вагомий внесок у визначення сучасних орієнтирів системи педагогічної комунікації у своїх дослідженнях здійснили вчені А. Леонт'єв, В. Семиченко, В. Кан-Калік. Значне місце в працях сучасних педагогів, психологів, лінгвістів відводиться дослідженню засобів комунікації. Даній проблемі аналізу вербальних і невербальних засобів комунікації присвячені наукові доробки Ф. Бацевича, Л. Виготського, Н. Горелова, І. Зязюна, Г. Колшанського, Г. Ломова, О. Яшенкової.

Одним з останніх досліджень над даною проблемою є праця науковця Н. Волкової, яка розглядає питання професійно-педагогічної комунікації у контексті теорій, технологій та практики підготовки майбутніх учителів до педагогічної комунікації.

Саме Н. Волкова визначає професійно-педагогічну комунікацію як систему безпосередніх чи опосередкованих зв'язків, взаємодій педагога, що реалізуються за допомогою вербальних та невербальних засобів, засобів комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання й управління процесом комунікації, регулювання педагогічних відносин [2, с. 8].

Компонентами професійно-педагогічної комунікативності вчителя є: стійка потреба в систематичній різноманітній комунікації з дітьми; взаємодія загальнолюдських і професійних елементів комунікативності; емоційне задоволення на всіх етапах процесу комунікації; наявність здібностей до здійснення комунікації; прагнення до набуття комунікативних навичок і вмінь [2, с. 23-24].

Головне завдання вчителя іноземної мови – формування мотивації як одного з визначних факторів успіху оволодіння іноземною мовою. Саме вчитель формує активне, особисте залучення учнів у навчальний процес, він створює змістовні, автентичні ситуації, які заохочують учнів спілкуватися активно і спонтанно, виявляти справжні емоції та почуття. Важливим є взаємоактивність учасників комунікації, інакше учень виступатиме або пасивним, або напівпасивним суб'єктом. А це означає, що потрібних особистісно-розвивальних перетворень у ньому не відбудеться, оскільки за такої позиції у школяра не виникне напруженості й стійкої внутрішньої діяльності, спрямованої на власне вдосконалення: вона може бути фрагментарною, спорадичною, а це є свідченням її неефективності [1, с. 27].

Комунікація є найважливішим професійним інструментом педагогічної діяльності. Успішна комунікація – основна мета вивчення іноземної мови. Через безпосереднє спілкування педагога з учнем здійснюється засвоєння іноземної мови за допомогою мовленнєвого

процесу. Саме педагогічні комунікативні здібності та навички допомагають вчителям створювати довірливі взаємини (атмосферу, клімат, особистий контакт), які є суттєвими для саморозкриття учнів без побоювання бути необ'єктивно оціненим. Комунікативна поведінка педагога, заснована на його коректності, гуманному ставленні до учнів, стимулює пізнавальний процес, підвищує мотивацію до навчання. Продуктивна комунікативна поведінка сприяє створенню в процесі навчання позитивної атмосфери, налаштовує на взаємодію.

Характерними рисами успішної комунікації між вчителем та учнями на уроках іноземної мови є:

- інтерактивна взаємодія, що характеризується високим показником інтенсивності спілкування учасників, їх прямою комунікацією, зміною використаних прийомів та форм спілкування, що допомагає урізноманітнити сприйняття інформації, тим самим, покращуючи її засвоєння [3, с. 14];

- адаптація до індивідуальних особливостей кожного учня з метою розкриття їх здібностей та творчого потенціалу;

- створення автентичних ситуацій, які в основному реалізуються у формі рольової гри та передають особистісний досвід школярів, що є відображений в реальному житті дітей;

- довірлива атмосфера на уроці, що передбачає відкритість учнів до спілкування – вони не бояться ставити запитання, просити повторити незрозумілий навчальний матеріал та робити помилки;

- стійка мотивація до навчання іноземної мови, яка часто формується під впливом усвідомлення досягнення учнями мети та успіху у вивченні іноземної мови;

- заохочення зворотнього зв'язку, що дозволить усвідомити, чи успішно доніс вчитель учням інформацію, пояснив навчальний матеріал, чи учні достатньо відкриті на такий зв'язок;

- врахування психологічних особливостей дітей на різних етапах шкільного віку для ефективної організації навчального діалогу у рамках уроку іноземної мови.

Отже, підвищення ефективності навчання іноземним мовам безпосередньо залежить від успішної та активної комунікації усіх учасників освітнього процесу. На уроках іноземної мови комунікативність учнів є пріоритетною, а завдання вчителя полягає у створенні ефективних дидактичних умов для мотивації школярів до спілкування та подолання комунікативних бар'єрів і труднощів. Саме відкрите спілкування стимулює учнів до творчої праці, викликає прагнення до активних дій та бажання висловлювати власні думки та погляди іноземною мовою.

### Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Технологія інтимно-особистісного спілкування / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія.– 2003. – № 1. – С. 17-29.

2. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: Навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К.: «Академія», 2006. – 256 с.

3. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко / За ред. О.І. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.

**Коваль І.Г.**

*студент;*

**Буяло Т.Є.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова*

## **РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У КУРСІ ГЕОГРАФІЇ 8 КЛАСУ**

Сьогоднішній день характеризується реформуванням середньої освіти. Світ побачила концепція змін «Нова українська школа», метою якої є якісна перебудова системи навчання школярів у контексті компетентнісної парадигми, зміни статусу і ролі учителя, впровадження сучасних технологій та методик навчання.

У концептуальних засадах реформування середньої школи зазначається, що у сучасному складному світі дитині недостатньо дати лише знання. Важливо навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці [3, с. 10].

Серед 10 основних компетентностей, задекларованих концептуальними засадами, є: компетентність у природничих науках і технологіях. Ця компетентність передбачає наукове розуміння природи і сучасних технологій, а також здатність застосовувати його в практичній діяльності. Уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати.

Ще однією важливою компетентністю є екологічна грамотність і здорове життя. Вона передбачає сформованість уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя [3, с. 11-12].

На нашу думку, одним із шляхів формування і розвитку цих компетентностей у школярів є реалізація у процесі вивчення природничих та інших дисциплін міжпредметних зв'язків. Міжпредметні зв'язки – це вираження фактичних зв'язків, що встановлюються в

процесі навчання або в свідомості учня, між різними навчальними предметами. Лише міжпредметні зв'язки пов'язують всі властивості кожного компоненту природи в єдине ціле. Тільки використання системних знань про навколишній світ сприяє розумінню об'єктів та явищ і формує раціональну діяльність людини у ньому.

Важко назвати інший предмет, який володів би таким широким, як географія, діапазоном міжпредметних зв'язків. Встановлення міжпредметних зв'язків у шкільному курсі географії сприяє більш повному засвоєнню знань, формуванню наукових понять і законів, формуванню світогляду, розуміння взаємозв'язку явищ у природі і суспільстві. Це має і значне виховне значення.

Крім того, міжпредметні зв'язки сприяють підвищенню наукового рівня знань учнів, розвитку логічного мислення та творчих здібностей. Використовуючи процес інтеграції наук у шкільному навчанні, що реалізується через міжпредметні зв'язки, можна досягти наступних результатів:

- знання набувають якості системності;
- уміння стають узагальненими, сприяють комплексному застосуванню знань, їх синтезу, переносу ідей і методів з однієї науки в іншу, що лежить в основі творчого підходу до наукової, художньої діяльності людини в сучасних умовах і є базою для формування і розвитку ключових компетентностей учнів;
- більш ефективно формуються переконання школярів, і досягається всебічний розвиток особистості; сприяє оптимізації, інтенсифікації навчальної та педагогічної діяльності.

Реалізація міжпредметних зв'язків усуває дублювання у вивченні матеріалу, заощаджує час і створює сприятливі умови для формування загальнонавчальних умінь і навичок учнів, підвищує ефективність практичної спрямованості навчання.

Проблемі міжпредметних зв'язків приділялась увага багатьох вітчизняних і зарубіжних учених: М.С. Антонова, Р.К. Аббасова, М.О. Данилова, Л.Г. Кулагіної, В.М. Максимової, Є.І. Монозон, І.Г. Огородникова, О.Я. Савченко, М.О. Сорокіної, С.В. Тадіяна, Т.М. Третьякової, В.М. Федорової, О.Ю. Шмідт, Г.К. Юркова та інших.

За хронологічним фактором учені розрізняють такі види міжпредметних зв'язків:

1) попередні зв'язки визначаються навчальною інформацією двох або більше предметів та проявляються в обмежених, але послідовних періодах навчального року;

2) супутні зв'язки визначаються інформацією двох і більше навчальних предметів, що діють в одні і ті ж синхронні періоди навчального часу (семестру, півсеместру);

3) перспективні зв'язки визначаються як зв'язки, що обумовлені навчальною інформацією двох або більше навчальних дисциплін, які

діють на протязі тривалого періоду навчального часу (два, три і більше років) [1].

При реалізації міжпредметних зв'язків на уроках географії спостерігається тісний зв'язок між рівнем інтересу до предмета, широтою і успішністю використання знань з нього. Учні приваблюють нові відомості з додаткових джерел інформації, знаходять оригінальні способи їх аналізу і зв'язку з програмним матеріалом. Відсутність стійких предметних інтересів і знань позбавляє учня основи в «міжпредметній» діяльності, викликаючи часом негативне ставлення до неї.

Зміст, обсяг, час і способи використання знань з інших предметів можна визначити тільки на основі планування. Для цього необхідно ретельне вивчення навчальних програм і матеріалу підручників суміжних предметів.

Встановлюючи міжпредметні зв'язки вчитель повинен добре знати переваги кожного методу навчання і в залежності від навчальної теми застосовувати найефективніші з них.

Під час встановлення попередніх міжпредметних зв'язків і також супутніх доцільно застосовувати словесні методи навчання. Вони активізують розумову діяльність учнів, сприяють швидкому встановленню внутрішнього зв'язку нових знань з цими знаннями, які учень вже має, переходу від відомого до невідомого. Під час встановлення супутніх і перспективних міжпредметних зв'язків, доцільно використовувати проблемні методи навчання та такі способи діяльності, як: робота з планами місцевості, картами, таблицями, графіками, схемами, різними іншими засобами наочності, приладами та інструментами. Учні, використовуючи сформовані знання, здійснюють аналіз об'єктів і явищ, що вивчаються, а також порівняння і абстрагування [2].

Також, важливо визначити місце реалізації міжпредметних зв'язків в структурі уроку. Як найбільш ефективніший спосіб, міжпредметні зв'язки можуть включатися в урок у вигляді фрагмента, окремого етапу уроку, на якому вирішується певна пізнавальна задача, що вимагає залучення знань з інших предметів. Завдання та інформація міжпредметного змісту може бути використана практично на будь-яких етапах уроку.

Іноді навчальний матеріал окремих тем уроків того чи іншого курсу виявляється настільки тісно пов'язаним з навчальним матеріалом іншого предмета, що виникає потреба в здійсненні міжпредметних зв'язків протягом всього уроку.

Наведемо приклади використання завдань та інформації міжпредметного змісту на різних етапах уроків географії 8 класу [4].

На уроці «Тваринний світ на території України» на етапі актуалізації опорних знань учням пропонується пригадати інформацію з курсу біології 7 класу та дати відповіді на наступні питання: 1) назвіть відомі вам тварини, які зустрічаються на території України; 2) які середовища

існування заселяють названі вами тварини; 3) до яких класів та типів належать перераховані вами тварини; 4) як людина впливає на тваринний світ? 5) назвіть відомі вам природоохоронні території України. Всі ці питання розглядалися у курсі біології 7 класу і матеріал розширюється та поглиблюється на уроці географії у 8 класі.

Взаємозв'язок географії, хімії та екології встановлюємо на уроці «Фізико-географічна характеристика природного комплексу Чорного моря. Проблеми використання і охорони його вод». При поясненні нового матеріалу учитель наводить інформацію географічного та екологічного характеру, спирається на знання складу хімічних речовин, що забруднюють воду Чорного моря. Також використовуються знання про вміст розчиненої речовини у розчині, що вивчаються у курсі хімії 7 класу. Провідним методом навчання тут виступає розповідь з елементами бесіди.

На уроці «Рослинність України» на етапі узагальнення і систематизації знань учням пропонується використати свої знання з географії та біології та скласти кросворд, ребус та сенкан про різноманітність рослин України, Зелену та Червону книги України.

Таким чином, систематична реалізація на уроках міжпредметних зв'язків сприятиме формуванню системи знань та розвитку ключових загальнонавчальних компетентностей учнів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Кобернік С.Г. Методика навчання географії в ЗНЗ / С.Г. Кобернік, Р.Р. Коваленко. – К.: Навчальна книга, 2005. – 319 с.
2. Корнеєв В.П. Проблемне навчання географії / В.П. Корнеєв, О.В. Корнеєв, Л.І. Круглик, О.М. Топузов – Х. : Вид. група «Основа». – 96 с.
3. Концепція нової української школи <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>
4. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів: Географія. 6-9 класи [Електронний ресурс] // МОН. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>.

**Криволапчук Л.С.**

*студент;*

**Буяло Т.Є.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова*

## **ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ ЯК СУЧАСНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ У ШКОЛІ**

Одним із стратегічних напрямків реформування середньої освіти в Україні є наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітньому процесі та управлінні закладами освіти. Запровадження ІКТ в освітній галузі має перейти від одноразових проектів у системний процес, який охоплює всі види діяльності. ІКТ суттєво розширяють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності [3, с. 8].

У концепції нової української школи задекларовані десять основних ключових компетентностей випускників, серед яких з використанням інформаційно-комунікативних технологій найбільше пов'язані інформаційно-цифрова та уміння вчитися впродовж життя.

Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Також сюди входить інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці, розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

Компетентність – уміння вчитися впродовж життя – включає здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя [3, с. 11].

Реалізувати описані вище компетентності в навчальному процесі дозволяє технологія змішаного навчання.

Змішане навчання – це освітня концепція, в рамках якої учень отримує знання і самостійно (онлайн), і очно (з учителем). Цей підхід у навчанні дає можливість контролювати час, місце, темп і шлях вивчення матеріалу. За своєю суттю змішане навчання – це змішування традиційної класно-урочної системи та сучасної цифрової освіти.

Виділяють три основних компоненти моделі змішаного навчання, що використовуються в сучасному освітньому середовищі:



- очне навчання (face-to-face) – являє собою традиційний формат занять учитель-учень;
- самостійне навчання (self-study learning) – передбачає самостійну роботу школярів: пошук матеріалів за допомогою ресурсної карти, пошук в мережі та ін.;
- онлайн навчання (online collaborative learning) – робота учнів і вчителів у режимі онлайн, наприклад, за допомогою Інтернет-конференцій, скайпу або вікі та ін. [4].

Тобто, основними елементами моделі змішаного навчання є лекційні та практичні заняття, семінари, практичні завдання (самостійні та контрольні роботи, реферати, доповіді та ін.), навчальні матеріали (підручники, методичні посібники), онлайн спілкування (чат, форум, e-mail), індивідуальні та групові онлайн проекти, віртуальна класна кімната, аудіо та відео лекції, анімації та симуляції [4].

Перевагами змішаного навчання є:

- масштабування; дає змогу значно збільшити аудиторію учасників навчального процесу за допомогою електронного навчання;
- швидкість; одночасно можна вчити багатьох людей на тому матеріалі, який було розроблено для одного слухача;
- колективність; забезпечується за рахунок різноманітності типів контенту;
- продуктивність; забезпечується можливістю навчання у будь-який час, з будь-якого місця.

Недоліком змішаного навчання є залежність від технічних засобів навчання – вони повинні бути надійними, легкими у користуванні, а також сучасними, інакше бажаного впливу не буде. Отже, питання технічної підтримки є дуже важливим.

Основне завдання учителя в моделі змішаного навчання – це грамотно скласти курс і розподілити навчальний матеріал. Необхідно вирішити, що потрібно розглядати в аудиторії, що можна засвоїти, вивчити і вирішити вдома, які завдання підходять для індивідуальних занять, а які – для групової роботи. Передбачається, що базовий матеріал викладається на аудиторних заняттях, а розширений і поглиблений школярі засвоюють у процесі електронного навчання. Важливо, щоб заняття проходили у формі захисту проектів, презентації, дебатів або дискусії між учнями або вчителя з учнями. Електронний блок повинен містити проекти для роботи в групі, творчі, лабораторні та практичні завдання, довідкові матеріали і посилання на додаткові матеріали в мережі Інтернет, проміжні та перевіірочні тести, а також завдання підвищеної складності для обдарованих школярів [2].

Можна стверджувати, що впровадження у навчальний процес змішаного навчання можливо лише за умовою наявності у вчителя ІКТ-компетентності, тієї властивості, яка в умовах інформатизації освітнього простору надає учителю можливість застосовувати ІКТ у процесі навчання, виховання, методичної і дослідницької діяльності та

власної неперервної професійної педагогічної діяльності, на основі аналізу педагогічних ситуацій бачити та формулювати педагогічні завдання, знаходити оптимальні способи їх розв'язання із максимальним використанням можливостей ІКТ.

Зрозуміло, що впровадження змішаного навчання для вивчення кожного шкільного предмету є процесом досить довготривалим та поступовим. У результаті аналізу програми з біології для учнів основної школи ми виокремили певні види робіт, які можна винести для опрацювання самостійно в позаурочний час, а результати оприлюднити на уроці, або окремі елементи здати учителю онлайн, наприклад електронною поштою [1].

Пропонуємо на самостійну роботу з Інтернет-ресурсами винести демонстраційні досліди (спостереження з наступним обговоренням на уроці), які складні для відтворення в умовах школи, довготривалі, або вимагають спеціального обладнання: 6 клас – досліди, що підтверджують: фотосинтез; дихання; випаровування води; транспорт речовин по рослині; поглинання коренем води; вплив мінеральних речовин на розвиток рослин.

Виконати дослідницькі практикуми за завданнями, викладеними на сторінці учителя (фейсбук тощо) і здати оформлені результати за такими темами: 6 клас – дослідження процесу росту вегетативних органів, спостереження за розвитком пагону з бруньки, транспорт речовин по рослині, вегетативне розмноження рослин, дослідження умов проростання насіння; 8 клас – самоспостереження за співвідношенням ваги і росту тіла; самоспостереження за частотою серцевих скорочень упродовж доби, тижня.

Можна запропонувати самостійно виконати наступні практичні роботи: 7 клас – визначення форм поведінки (або типів угруповань) тварин (за відео матеріалами або описом).

Повністю ознайомитися із змістом теми з наступним обговоренням у класі можна винести тему 8 класу «Розмноження і розвиток людини» (4 години).

Якщо у вчителя біології відсутній власний сайт чи блог можна скористатися викладенням матеріалів на сторінках соціальних мереж. Там же передбачено розміщення будь-яких файлів, які може здати учень.

Таким чином, ми пропонуємо учителям біології поступово впроваджувати у навчальний процес елементи змішаного навчання, що значно покращить результати навчальних досягнень учнів і сприятиме формуванню в учнів ключових компетентностей.

### **Список використаних джерел:**

1. Біологія. 6–9 класи. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів / <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>

2. Биков В.Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти / В.Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання : електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс] / Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України; Ун-т менеджменту освіти АПН України; гол. ред. : В.Ю. Биков. – 2010. – №1(15), 18 с.

3. Концепція нової української школи <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>

4. Кухаренко В.М. Змішане навчання. Вебінар. [Електронний ресурс] / Володимир Миколайович Кухаренко / Режим доступу: <http://www.wiziq.com/online-class/2190095-intel-blended>.

**Лавриненко К.М.**

*студентка,*

*Чернігівський національний педагогічний університет*

*імені Т.Г. Шевченка*

## **СУТНІСТЬ ІНТЕГРАЦІЇ В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

У світлі сучасних бачень всебічного розвитку гармонійно розвиненої особистості школяра, нині постає потреба у визначенні резервів підвищення ефективності навчального процесу на засадах компетентнісного підходу і розкритті механізмів їх використання у професійній діяльності педагогів.

У науково-методичній літературі, як свідчать результати аналізу сучасної як зарубіжної та вітчизняної літератури, ефективній реалізації компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів сприяють:

- зміни підходів до підготовки і проведення уроку як основної форми організації навчальної діяльності в умовах класно-урочної системи навчання (певне структурування, встановлення міжпредметних зв'язків, конструювання на засадах міжпредметної інтеграції);

- розширення діапазону організаційних форм, методів навчання, способів навчальної взаємодії, що мають на меті практичну спрямованість навчання і базуються на взаємозв'язках урочної та позаурочної діяльності.

В умовах постійного збільшення обсягів навчального матеріалу дитині дедалі складніше зібрати їх у цілісну картину.

Формуванню в учнів цілісної картини світу сприятимуть інтегровані уроки (коли у межах одного уроку вивчається матеріал різних навчальних предметів), а також бінарні інтегровані уроки (коли у межах двох уроків поспіль опрацьовується матеріал двох і більше навчальних предметів). Основою ефективності таких уроків є чітке визначення мети і відповідне їх планування для забезпечення різнобічного розгляду

учнями певного об'єкта, поняття, явища з використанням засобів різних навчальних предметів [5].

Багаторічний досвід роботи вчених дає підстави стверджувати, що розв'язання проблеми особистісно-зорієнтованої освіти її продуктивності пов'язане з інтеграцією змісту освіти. Ідеї інтегративного навчання сьогодні надзвичайно актуальні, оскільки сприяють успішній реалізації нових освітніх завдань, визначених державними документами [4, с. 11].

Особливо актуальні спроби інтеграції знань з різних предметів у початковій ланці освіти, оскільки молодші школярі сприймають об'єкти навколишнього світу не розчленовано, не усвідомлюючи їх істотних ознак [6, с. 3]. Слід вказати, що «усі предмети початкової школи будуються на власних системах провідних понять світоглядного характеру. Тому їх вдалий взаємозв'язок стане передумовою формування в учнів світорозуміння» [8, с. 109].

Під інтеграцією у найширшому розумінні вбачають процеси становлення цілісності, переплетіння, взаємовпливу понять і теорій різних галузей знань [3, с. 2].

Якщо взяти до уваги визначення поняття у словниках з філософії, подають таке визначення: інтеграція – це сторона процесу розвитку, пов'язана з об'єднанням в ціле раніше різнорідних частин та елементів [1, с. 210].

У психології «інтеграція» ( від лат. Integration – відновлення, заповнення) – як внутрішньо-груповий процес – створення внутрішньої єдності, згуртованості, що виражається в колективістській ідентифікації, згуртованості групи як ціннісно-орієнтаційної єдності, об'єктивності в покладанні та прийнятті відповідальності за успіхи і невдачі в спільній діяльності [9, с. 178].

Відтак, інтеграція – це процес, що характеризує собою об'єднання в ціле: частин, елементів, які вважаються необхідними для використання в певній діяльності. Звертаємо увагу на те, що запропонована характеристика в нашій статті спрямована на осмислення процесу інтеграції саме у сфері початкової освіти.

Інтегруючи зміст суміжних дисциплін, учитель розкриває об'єкт вивчення цілісного і водночас різнобічного, що сприяє формуванню життєствердного образу світу школяра [6, с. 4].

Інтегрований підхід передбачає не лише інтеграцію знань з кількох дисциплін, а й використання прийомів і методів навчання, які підвищують позитивну мотивацію учнів, забезпечують розвиток їх критичного мислення та творчих здібностей [7, с. 16]. Це об'єднання сприяє, інформаційному і емоційному збагаченню сприйняття, мислення та почуттів завдяки залученню цікавого матеріалу та ігор, що дає змогу з різних позицій пізнати якість явища, досягти цілісності знань, сформувати наукову картину світу [8, с. 109].

Варто підкреслити важливість організації навчального процесу. Основним призначенням початкової загальної освіти є всебічний розвиток та виховання особистості через формування в учнів бажання і вміння вчитися. За роки навчання у початковій школі учні мають набути достатнього особистого досвіду культури спілкування і співпраці у різних видах навчальної діяльності та міжособистісних взаємин.

Готовність вчителів початкових класів до впровадження сучасних освітніх програм забезпечуватиметься через різноманітні форми науково – методичної роботи. Так, з метою формування готовності вчителів до впровадження інновацій необхідним є проведення постійно діючих семінарів вчителів початкових класів щодо реалізації освітніх галузей, змісту навчальних програм на компетентнісній основі.

Інтеграція багатокомпонентного змісту початкової освіти дає можливість вчителю раціонально розподілити час на вивчення предметів інваріативної частини, зменшити кількість годин на їх вивчення і за рахунок вивільнених годин організувати роботу, спрямовану на розвиток творчих здібностей учнів, реалізацію їхнього сутнісного потенціалу [4, с. 12]. За таких умов у молодшого школяра формується та розвивається не лише критичне, а й творче мислення. Інтеграція – необхідна умова сучасного навчального процесу.

Для успішної реалізації навчального процесу виокремлюють різні види умов навчання. Стосовно суб'єктів навчання умови можна розподілити на зовнішні та внутрішні.

Зовнішні умови навчання включають різноманітні особливості навколишнього навчального середовища: матеріально-технічне забезпечення навчання, соціальне оточення, вплив викладача та навчальної інформації, яку він пропонує, суспільне навантаження та багато іншого.

Внутрішні умови навчання становлять індивідуальні особливості того, хто навчається: природні схильності й потяги, рівень розвитку пізнавальних здібностей, а також усю сукупність психічних виявів людини, що виникають під впливом зовнішніх чинників [2].

Важливим завданням керування навчанням стає забезпечення взаємозв'язку зовнішніх і внутрішніх умов навчання, шляхом їх інтеграції. Адже, наголошуємо, що під інтеграцією мається на увазі не лише об'єднання предметів, їх змісту, а й використання у педагогічній діяльності різних методів, форм, технологій під час вивчення певної теми, що сприятимуть формуванню цілісного розуміння, усвідомлення учнями матеріалу.

Інтеграційні процеси в освіті різноманітні, але мета їх одна: розвинена, креативна особистість, здатна до творчого пошуку [7, с. 16].

Саме тому важливим залишається те, що інтеграція:

– сприяє емоційному та інформаційному наповненню сприйняття, мислення завдяки різноманітненню цікавим матеріалом та іграми.

– розвиває ідею формування цілісних знань учнів, які не подаються в контексті предметно-орієнтованих схем, а засвоюються на основі знання міжпредметного характеру та суб'єктивного досвіду школяра.

– «передбачає формування цілісного світогляду в школяра через його залучення до сукупності всіх галузей знань та до розкриття взаємовідносин між ними.

Узагальнюючи проведений аналіз, зазначимо, що інтеграція змісту початкової освіти дає змогу сприймати предмети та явища навколишньої дійсності цілісно, послідовно, різнобічно.

Власне, запорукою успіху і є сам процес інтеграції, як вдале поєднання тем, методів, прийомів, технологій тощо, які внесуть свої зміни та корективи в освітній процес початкової школи, завдяки чому навчання молодших школярів і стане більш ефективним.

### **Список використаних джерел:**

1. Ильичев Л.Ф. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Сов. Энциклопедия. – 1983. – 840 с.

2. Артюшина М.В. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: навч. посіб. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://posibniki.com.ua/post-upovi-navchannya>.

3. Зюзюкіна Н.В. Реалізація інтегрованого підходу за допомогою групових форм роботи [Текст] : [в початковій освіті] / Н.В. Зюзюкіна // Початкове навчання та виховання. – 2011. – № 29. – С. 2-9.

4. Косовська М. Інтеграція багатокомпонентного змісту початкової освіти в умовах реалізації нових освітніх програм / М. Косовська // Почат. шк. – 2013. – № 11. – С. 11-13.

5. Лист МОН України від 17.08.2016 № 1/9-437 «Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах». Початкова школа. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://osvitank.org.ua/publ/navchalnij\\_rik/2016\\_2017/metodichni\\_rekomendaciji\\_2016\\_2017\\_n\\_r/47-1-0-3137](http://osvitank.org.ua/publ/navchalnij_rik/2016_2017/metodichni_rekomendaciji_2016_2017_n_r/47-1-0-3137).

6. Мариновська О., Інтегральна педагогічна технологія: від теорії до практики [Текст] / О.Мариновська // Почат. освіта. – 2011. – № 32 (серпень). – С. 3–5.

7. Недашківська Я.В. Інтегровані заняття як засіб розвитку особистості [Текст] / Я.В. Недашківська, В.Г. Олійник // Історія та правознав. – 2014. – № 27. – Вкл. С. 1–7.

8. Сокурєнко О.О. Інтеграція змісту початкової освіти як умова формування світорозуміння молодших школярів / О.О. Сокурєнко // Гуманітарні науки. – 2010. – № 2. – С. 107-111.

9. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник / В.Б. Шапар. – Х.: Прапор. – 2004. – 640 с.

**Лисяк О.М.**

*викладач,*

*ВСП «Рівненський коледж Національного університету  
біоресурсів і природокористування України»*

## **ВІДЕОФІЛЬМИ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ**

У сучасному світі кожному кваліфікованому спеціалісту необхідні знання іноземної мови. Проблема немовних закладів полягає у недостатній кількості аудиторних годин, що спонукає викладачів шукати найбільш ефективні методи навчання. Саме завдяки моделюванню мовленнєвого спілкування можливо виконати це завдання. Але процес спілкування складається не лише з мовлення, а й з аудіювання. Студентам необхідно чути носіїв мови. Це можливо завдяки використанню на занятті аудіо- та відеоматеріалів. Багатий аутентичний матеріал, природні ситуації спілкування, цікавий сюжет дають можливість зробити процес вивчення іноземної мови більш природним та невимушеним.

Дослідження проблеми використання аудіо- та відеотехнологій у навчальному процесі можна знайти у роботах Федоренко Ю. П. [3], Верисокіна Ю. І. [2], Яхунова Т. О. [4]. Вчені відмічають, що використання навчально-методичних відеоматеріалів сприяє формуванню та розвитку комунікативної компетенції, підвищенню мотивації вивчення мови та є невичерпним джерелом навчального матеріалу.

Останнім часом зі зростанням інтересу до вивчення іноземних мов з'являється багато відеоматеріалів, які дають викладачеві можливість використовувати їх у навчальному процесі, значно розширюючи сферу своєї професійної діяльності.

На думку психологів, саме використання аудіо- та відеоматеріалів у навчальному процесі значно покращує кінцеві результати і значно більше спонукає студентів до комунікативної діяльності. Використовуючи фрагменти відеозаписів, ми спонукаємо до дії зорові та слухові центри людини, які, в свою чергу, впливають на процес засвоєння та запам'ятовування матеріалу. Робота з такими матеріалами на занятті урізноманітнює види діяльності студентів у процесі навчання іноземній мові.

Аудіо- і відеоматеріали роблять заняття цікавим, підвищують рівень мотивації до вивчення іноземної мови, дають можливість працювати з автентичними зразками іноземної мови [2; 3]. Тому, використання відеоматеріалів визнається не просто доцільною, а необхідною складовою навчання іноземній мові на будь-якому рівні її вивчення. Необхідно лише працювати над такими матеріалами з використанням

спеціальної методики, яка передбачає різні методи роботи з такими засобами.

Зупинимося докладніше на можливостях використання відеозаписів у процесі навчання іноземної мови. Потенціал відео методу для комунікативного викладання мови очевидний. З усіх доступних засобів він забезпечує найточніше відображення мови у користуванні, тому що вона вживається конкретними мовцями, тісно пов'язана з певною мовною ситуацією, а її комунікативна мета підсилюється цілим рядом візуальних закодованих немовних характеристик (пози, міміка, жести). Але використання такого матеріалу потребує методичної підготовки, розробленої системи вправ, підготовки студентів до такого заняття, без чого перегляд не буде мати навчального характеру.

Для дослідження цієї проблеми та впровадження методики Климовою О.В. було створено методичні вказівки, призначені для роботи з англійським фільмом «My Fair Lady», який відповідає вищеназваним критеріям [1]. Для зручного використання у фільмі умовно виокремлено шість фрагментів, до кожного з яких розроблені ідентичні завдання та вправи. Перед опрацюванням кожного розділу необхідно продивитись відповідний фрагмент, що повинно супроводжуватись коментарями викладача. Завдання спрямовані на детальне ознайомлення зі змістом фільму та живою англійською мовою, якою говорять герої.

Перша група вправ – це завдання до перегляду відеофрагменту. Студенти знайомляться із незнайомою лексикою (до кожного фрагменту подано перелік найчастіше вживаних незнайомих слів з перекладом).

Після ознайомлення з лексикою студенти використовують слова у вправах для закріплення (вставляють слова перелічені слова у пропуски в поданих реченнях, перекладають речення українською і англійською, складають свої речення з новими словами).

Наступний етап – це безпосередньо перегляд відповідного фрагменту відеофільму. Після першого перегляду студенти виконують наступну серію вправ, а саме обирають правильний варіант з поданих трьох (завдання складається з 10 речень). Визначають, чи подані речення є вірними (10 речень). Визначають, хто сказав подані фрази (10 речень). Розставляють речення за порядком подій у фрагменті (10 речень).

Після виконання всіх вправ та повторення нових слів студенти переглядають відео-фрагмент другий раз, після чого виконується наступна серія вправ. Студенти читають подані репліки та намагаються відповідати фразами-відповідями з фрагменту (10 речень). Відповідають на запитання за змістом переглянутого фрагменту (10 запитань).

Студенти розігрують (чи читають за ролями) діалоги з відеофрагменту. Далі студентам пропонується розповісти про переглянуті події від імені персонажів.

Також можливо дати студентам деякі вправи на домашнє опрацювання. В залежності від рівня студентів завдання виконуються



усно чи письмово, на їх виконання відводиться різна кількість часу. Після опрацювання кожного фрагменту можна запропонувати студентам озвучити фрагмент, вимкнувши звук.

Рекомендується присвячувати опрацюванню кожного наступного фрагменту 20-25 хвилин на початку кожного заняття. Між фрагментами, взятими для опрацювання, залишаються необроблені частини, які студенти мають можливість переглядати вдома самостійно. Крім вправ до кожного фрагменту додаються повні діалоги фільму, що суттєво допомагає в роботі з групами різного рівня знань.

Використання цих методичних рекомендацій під час занять з англійської мови показало гарні результати: студенти вивчали нову лексику, розвивали навички аудіювання, усного мовлення, були більш мотивовані та зацікавлені.

Отже, за сучасних умов розвитку суспільства питання формування комунікативних навичок з іноземної мови є дуже важливим. Для цього необхідно розвивати навички аудіювання та міжкультурну компетенцію. Для використання аутентичних відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови у вищих навчальних закладах доцільно розробляти спеціальні методичні рекомендації, в яких необхідно включати завдання на опрацювання лексики, аудіювання, усного та писемного мовлення. Відеофільм доцільно розбивати на фрагменти, до яких підбирати ідентичні вправи. Використовувати такі методичні рекомендації доцільно на початку чи в кінці кожного заняття.

Тому, впровадження подібної методики є актуальним та необхідним для використання у вищих навчальних закладах на різних рівнях володіння іноземною мовою.

### **Список використаних джерел:**

1. Англійська мова: Метод. вказівки до використання відеофільму «My Fair Lady» для студ. всіх спец. денної форми навчання / Уклад.: О.В. Климова. – К.: НУХТ, 2005. – 47 с.
2. Верисокін Ю. І. Відеофільм як засіб підвищення мотивації учнів/ Іноземна мова в школі. – 2003. – № 5-6. – С. 31-34.
3. Федоренко Ю. П. Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови: дис. канд. пед. наук: 13.00.09 / Федоренко Ю. П. – Полтава, 2005. – 212 с.
4. Яхунов Т. О., Верисокін Ю. І. Типологія кіноінформації та її використання для навчання лексики соціокультурним компонентом/ Іноземні мови. – 2000. – № 3. – С. 33-36.

**Матюха Ю.М.**

*студентка,*

*Чернігівський національний педагогічний університет  
імені Т.Г. Шевченка*

## **НАУКОВІ ЗАСАДИ МЕТОДИКИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Сучасна методика навчання читання учнів початкових класів вимагає чіткої класифікації видів, якостей та способів читання з метою досконалого оволодіння учнями навичкою читання. Враховуючи психолого-педагогічні особливості учнів початкових класів є необхідність у поясненні видів, якостей та форм читання для цих учнів [6, с. 1, 2]. Дослідженню цієї проблеми були присвячені праці таких вітчизняних вчених як: О.М. Коваленко, М.С. Вашуленко, О.Я. Савченко та В.О. Науменко [1; 3; 5; 7]. У їхніх працях було виокремлено та обґрунтовано основні види, якості та способи читання, їх особливості у початковій школі.

Саме тому під час формування навички читання на уроках літературного читання вчителям слід звертати увагу на правильність, свідомість, а також виразність читання. Сам же урок літературного читання має складніші завдання:

- формування в учнів повноцінних навичок: читання як базової у системі початкового навчання та слухання;
- ознайомлення учнів з дитячою літературою різної тематики і жанрів;
- формування у дітей соціальних, морально-етичних, естетичних цінностей через зміст і художні образи літературних творів;
- формування у школярів умінь сприймати, розуміти, аналізувати й інтерпретувати літературні тексти різних видів з використанням літературознавчих понять, визначених програмою;
- розвиток мовлення учнів; формування умінь створювати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого);
- формування у школярів прийомів самостійної роботи з різними типами і видами дитячих книжок, довідковим матеріалом, умінь здійснювати пошук, добір інформації для вирішення навчально-пізнавальних завдань;
- виховання потреби в систематичному читанні як засобі пізнання світу, самопізнання, загальнокультурного розвитку, естетичного задоволення [4].

Важливість нашого дослідження полягає в обґрунтуванні зазначених вище видів та форм читання для дітей молодшого шкільного віку. Саме тому ми маємо на меті, на основі раніше проведених досліджень, виокремити основні види та форми читання, які б відповідали особливостям розвитку учнів молодшого шкільного віку.

Загалом у методиці навчання літературного читання виділяють такі види читання: голосне (контроль, свідомість) та мовчазне [2]. У початковій школі голосне читання передує мовчазному, проте воно не замінюється повністю читанням про себе, а триває впродовж усього початкового навчання. Зменшується лише його значимість у порівнянні з мовчазним читанням.

Застосування видів читання у такій послідовності пояснюється психічними особливостями учнів початкової школи у засвоєнні написаного. На початковому етапі читання написане слово стає зрозумілим, коли воно вимовлене. Графічний код, тобто написане, розкодовується шляхом його звукового відтворення. Звучання самого слова добре відоме дитині і тому є зрозумілим. Відповідно весь букварний період присвячується в основному голосному читанню, ось чому воно є домінуючим і на початковій стадії уроків літературного читання. У букварний період вже починає застосовуватися і читання пошепки.

Використання видів читання у такій послідовності задовольняє також і методичний бік навчання. Перші етапи в оволодінні навичкою читання потребують пильної уваги і допомоги вчителя. Читання вголос дозволяє вчителю успішно здійснювати «зворотний зв'язок», контролювати ступінь оволодіння навичкою читання. Крім цього, читання вголос активізує роботу учнів усього класу, воно допомагає тим, хто відчуває труднощі у набутті навички читання. У процесі читання вголос діти вчать виразно відтворювати прочитане. Усі ці моменти враховуються методикою навчання читання у процесі визначення його місця у навчанні дітей молодшого шкільного віку.

Кожен із перелічених видів читання має практичне значення у підготовці активного читача. Голосне читання, що відповідає вимогам виразного читання, сприяє кращому усвідомленню прочитаного, посилює виховний та естетичний вплив на слухачів. До цього прагне вчитель. Здійснюється воно під час застосування різноманітних форм читання на уроці літературного читання: індивідуальне, хорове, «ланцюжком», вибіркове, в особах. Кожна з цих форм цілком задовольняє певну методичну мету.

Вищевказані форми голосного читання мають свій вплив і на культуру мовлення учнів початкових класів: читаючи вголос, діти виробляють орфоепічні норми, замислюються над правильним виразом думки. Ці аспекти змушують не відмовлятися від голосного читання протягом усього часу навчання дітей молодшого шкільного віку.

Підтвердженням практичного значення мовчазного читання є його широке застосування у повсякденному житті. Без нього не можна уявити самостійного читання газет, книжок, документів. Мовчазне читання є основним видом читання в життєвій практиці людей і має ряд переваг у порівнянні з голосним читанням. Основна перевага полягає в економії часу, адже темп читання мовчки швидший за голосне читання. Тому в

методиці навчання читання йому відводиться належне місце. Але провідним видом читання у початковій школі залишається голосне. Згадані вище види читання застосовуються паралельно: 2-3 класи – голосне; 4 клас – мовчазне.

Не менш важливим завданням є знаходження оптимальних форм читання. Найбільш ефективними, на нашу думку, є такі:

Індивідуальне читання допомагає здійснювати роботу з окремим учнем: навчати чи контролювати його успіхи. Але воно не виключає залучення інших учнів класу до ознайомлення з текстом.

Хорове читання дозволяє вчителю вирівняти уміння і навички читання всіх учнів чи покращити успішність окремих. Можна практикувати також читання учнями разом напівголосно.

Читання «ланцюжком» – це ефективна форма активізації учнівської діяльності в класі, засіб контролю за вже прочитаним та практичний прийом удосконалення навичок виразного читання. Усі ці функції реалізуються згідно принципу його організації: текст читають учні по одному реченню, передаючи «естафету» читання сусідові.

Вибіркове читання застосовується переважно у процесі аналізу твору, коли необхідно знайти найбільш важливі місця для розуміння ідеї твору, процитувати оцінку, яку дає автор вчинкам персонажів, нагадати присутнім опис природи, подій тощо. Іноді під вибіркоvim читанням мається на увазі, діяльність учителя, що є пов'язаною із індивідуальним та диференційованим підходом до оцінки та контролю знань окремих учнів.

Читання в особах, відоме ще з букварного періоду. Це один з ефективних форм навчання виразному читанню. Його застосування можливе як під час читання окремих оповідань, так і у процесі вивчення байок і казок. Читання в особах доцільно поєднувати з інсценуванням.

Таким чином, у залежності від мети читання та змісту матеріалу необхідно вміти вибрати оптимальну форму читання. Для підвищення ефективності читання бажано диференційовано підходити не тільки до різного змісту матеріалу, але і до його частин.

Отже, головним завданням учителя початкових класів є добір оптимальних компонентів методики читання, залежно від рівня підготовки класу, технічних можливостей та бажаного результату, адже від професійності педагога у цих питаннях буде залежати рівень сформованості читацьких навичок молодших школярів. Тож, за нашим переконанням, детальне вивчення можливостей кожного складника педагогічного процесу є необхідним для продуктивної роботи майбутнього фахівця та гідного результату його праці.

### **Список використаних джерел:**

1. Вашуленко М.С. Методика навчання української мови в початковій школі : навч. посіб. для студ. ВНЗ / ред. М.С. Вашуленко / М.С. Вашуленко. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 364 с.

2. Види читання [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://konspekta.net/lek-4108.html>.

3. Коваленко О.М. Навчання дітей читати: Психолого-педагогічні засади / О.М. Коваленко // Початкова освіта. –2005. – № 18. – С. 2-6.

4. Літературне читання. Програма для середньої загальноосвітньої школи. 2-4 класи [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [http://old.mon.gov.ua/images/files/navchalni\\_programu/2012/ukr/02\\_lit\\_chit.pdf](http://old.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/02_lit_chit.pdf).

5. Науменко В.О. Програма з читання / О.В. Науменко // Початкова школа. – 2003. – №7-9. С. 24-28.

6. Психолого-педагогічні особливості процесу формування у дітей навички читання [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://www.edudirect.net/sopids-1052-1.html>.

7. Савченко О.Я. Методика читання у початкових класах: Посіб. для вчителя / О.Я. Савченко. – К.: Освіта, 2007. – 334 с.

8. Якості повноцінного читання (правильність, свідомість, виразність, швидкість), їх взаємозумовленість [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: [http://allref.com.ua/uk/skachaty/YAkosti\\_povnocinnogo\\_chitannya\\_\(pravil-nist-\\_svidomist-\\_viraznist-\\_shvidkist-\)\\_yih\\_vzayemozumovlenist](http://allref.com.ua/uk/skachaty/YAkosti_povnocinnogo_chitannya_(pravil-nist-_svidomist-_viraznist-_shvidkist-)_yih_vzayemozumovlenist)

**Оксамитний Ю.В.**

*студент,*

*Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ УРОКУ-ДІАЛОГУ В ІННОВАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ**

Сучасний навчальний процес утворений різноманітними сполученнями діяльності того, хто навчає і того, хто навчається. Сьогодні відчувається потреба в такій людській взаємодії, яка ґрунтується на принципах діалогічного спілкування, співробітництва і співтворчості. Однак учитель не завжди готовий будувати свої стосунки з учнями на діалогічній основі, використовуючи навчальний діалог не тільки як форму спілкування та навчання, але й як засіб творчого розвитку їхньої особистості. Тому проблема побудови навчального процесу на принципах діалогічного спілкування є особливо актуальною.

Вивчаючи та аналізуючи праці науковців стосовно проблеми діалогу вчителя та учня, діалогічного спілкування, неможливо не звернути увагу на складний та багатогранний характер цього виду активності людини. Характеризуючи діалогічну діяльність, треба враховувати психологічні, педагогічні та особистісні її особливості.

Діалог на уроці – це вияв своєрідної філософії професійної діяльності вчителя, його поглядів на характер шкільного навчання, позицію педагога і позицію учнів при цьому [1].

Дослідження проблеми діалогу вчителя й учня знаходять відображення у працях багатьох науковців. Так Л. Виготський, С. Рубінштейн, Л. Якубінський розглядали діалог як лінгвістичну форму спілкування, як соціальний чинник, що визначає характер мислення і свідомості. Діалог як форма навчання аналізується В. Андрієвською, Г. Баллом, С. Кургановим [2].

Психологічні аспекти діалогічної взаємодії та психологічного впливу також обґрунтовуються О. Ковальовим, Т. Флоренською, а психологічні чинники внутрішнього діалогу виявлені в працях Г. Кучинського, О. Соколова. Також розглядають діалог як чинник та засіб виховання О. Орлов і Л. Петровська.

Отже, проблема діалогу і природи спілкування, без якої він неможливий, у системі освіти набуває все більшого значення.

Діалог – це професійна позиція вчителя стосовно учнів, – намагання зробити їх активними учасниками власного процесу навчання, залучити до спільної з ним діяльності в процесі пізнавального пошуку.

Урок-діалог можливий за умови, якщо вчитель вбачає у своєму предметі не сукупність інформації, а засіб розвитку особистості учня. Сучасний вчитель повинен мати особистісне ставлення до об'єкта розмови: формувати знання учнів як власної цінності, вмінь, духовного надбання, яке сприяє зростанню, входженню у непростий світ взаємин з оточенням. Отже, в ході уроку-діалогу вчитель повинен завжди застосовувати педагогічну майстерність.

Такі науковці, як: І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос, розглядаючи педагогічну майстерність учителя, представляють характеристику уроку, який будується на ґрунті діалогічної взаємодії вчителя з учнями, а саме:

- рівність особистісних позицій вчителя і учнів у процесі навчання;
- вчитель сприймає учня як особистість і реагує на нього як на особистість;
- особистісне включення вчителя і учнів у розв'язання дидактичних завдань уроку;
- наявність контакту, емоційно-інтелектуальної спільності між учителем та учнями; відчуття учнями у спілкуванні з учителем своєї психологічної захищеності;
- доброзичлива, творча атмосфера уроку;
- високий рівень мотивації навчання учнів, активність у пізнавальній діяльності, свідомий характер навчання;
- оптимальне співвідношення між свободою учня у виборі змісту, методів навчання і педагогічним керівництвом його діяльністю;
- збільшення числа елементів навчальної самодіяльності в роботі учнів;

– творче самопочуття вчителя і учнів під час роботи на уроці, відчуття ними задоволення від спільної праці;

– реалізація потреби учнів у персоналізації, у суспільному визнанні.

Однією з важливих якостей вчителя, умов успішності його як професіонала є готовність до інноваційної діяльності. Він повинен вміти реалізовувати як педагогічний гуманізм, так і діалогізм, робити уроки-діалоги ефективними.

Педагогічна ефективність уроків-діалогів полягає в наступному:

1. Високий рівень мотивації навчання учнів. На уроці панує творча атмосфера пізнання, спільного пошуку.

2. Взаєморозуміння між учителем і учнями. Довіра до вчителя як до фахівця – його сприймають як авторитетне джерело знань; повага до нього як до особистості.

3. Високий рівень пізнавальної активності учнів. Їхня думка розкута, вони не бояться помилитися, бачать реальну зацікавленість учителя в їхніх відповідях, роздумах, висновках.

4. Взаємна задоволеність учителя і учнів спільною працею на уроці: учні збагатилися новою цікавою інформацією, виявили свої здібності, здобули визнання у класі; вчитель задоволений співпрацею з учнями, тим, що віддав їм часточку свого інтелектуального, духовного надбання, переконався, що його робота дала позитивні результати.

Оскільки етапи і механізми організації педагогічної взаємодії вчителя і учня у системах традиційної та дистанційної освіти ґрунтуються на спільних організаційно-методичних засадах, то очевидним є проектування основних положень з організації взаємодії традиційної педагогіки у віртуальне середовище [3].

Вчорашнє покоління звикло лише до режиму роботи монологічного, предметно орієнтованого. Майбутні вчителі в період широкого застосування методик кооперативного, інтерактивного особистісно орієнтованого навчання, дистанційної освіти сприйматимуть діалог на уроці як норму та партнерські стосунки вчителя і учня.

При цьому педагогічний діалог забезпечить вчителю реально діючий психологічний контакт з учнем, формуватиме мотивацію навчання та колективний пізнавальний пошук, стимул самоосвіти, здійснюватиме розвиток мислення.

Діалог вчителя і учня набуває гуманістичного та демократичного стилю спілкування тільки тоді, коли в ньому є не лише обмін знаннями, а й наявна співпраця між ними, здійснюється соціально-психологічна корекція розвитку учня та становлення найважливіших особистісних якостей.

Сьогодні діалог на локальному та глобальному рівнях є способом спілкування, взаєморозуміння, засобом продуктивного мислення та розвитку учня. Характеризуючи діалогічну діяльність потрібно враховувати педагогічні та психологічні, особистісні її особливості. Тому важливим залишається проблема професійної підготовки

майбутніх учителів у вищих навчальних закладах щодо організації педагогічного спілкування та удосконалення гуманістичного потенціалу власної особистості.

### **Список використаних джерел:**

1. Педагогічна майстерність: Підручник/ І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища шк., 1997. – 349 с.
2. Мілько Н.Е. Діалог в освіті як педагогічна проблема / Н.Е. Мілько // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. – Мелітополь, 2008. – Вип. 33. – С. 43-49.
3. Сисоєва С.О. Проблеми дистанційного навчання: педагогічний аспект // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – Випуск III–IV. – 2003. – С. 81.

**Постернак Н.О.**

*доцент,*

*Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова*

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ**

Сучасні тенденції розвитку вищої освіти передбачають перегляд підходів щодо організації освітнього процесу. Зокрема, введення багаторівневої системи підготовки, реалізація компетентнісного підходу, обумовлюють необхідність впровадження інших принципів побудови освітнього процесу у вищих закладах освіти. Згідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики майбутнього вчителя природничих дисциплін «компетентність студента означає загальну здатність молодій людині до професійної праці та успішної життєдіяльності, що ґрунтується на здобутих знаннях, уміннях, досвіді та цінностях, здатність до продуктивного здійснення життя як індивідуального життєвого проекту». Відповідно змінюється і стратегія викладання в вузі: від трансляції студентам готових знань до створення умов для діалогу і активної взаємодії. Таким чином, впровадження інтерактивних форм навчання – один з найважливіших напрямків вдосконалення підготовки студентів в сучасному вузі.

Організація та ведення освітнього процесу, які спрямовані на всебічну активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів засобами широкого використання як дидактичних, так і організаційно-управлінських засобів, широке використання методів активізації і є



активним навчанням [2, с. 219]. Таке навчання будується на основі використання активних методів проведення занять.

Одним із сучасних напрямків розвитку активного навчання є інтерактивне навчання. Ми розглядаємо інтерактивне навчання як спеціальну форму організації пізнавальної діяльності, вона має конкретну та прогнозовану мету. Провідною метою вважаємо створення комфортних умов навчання, за яких студент відчуває власну успішність, інтелектуальну спроможність, що робить продуктивним процес навчання. Порівнюючи з іншими методами інтерактивні орієнтовані на широку взаємодію студентів не тільки з викладачем, а й один з одним і на домінування активності студентів в процесі навчання. За такої організації навчального процесу активність викладача поступається місцем активності студентів, а завданням викладача стає створення умов для їх ініціативи. Він виступає модератором навчально-виховного процесу, визначає його загальну організацію, визначаючи загальний напрям (готує заздалегідь необхідні завдання і формулює запитання або теми для обговорення), контролюючи час і порядок виконання наміченого плану роботи, допомагаючи в разі виникнення труднощів [5, с. 43].

Інтерактивне навчання, як зазначає Дубасенюк О.А., є спосіб пізнання, заснований на діалогових формах взаємодії учасників освітнього процесу; навчання, занурене в спілкування, в ході якого формуються навички спільної діяльності [3, с. 32]. При активному навчанні реалізуються такі форми організації освітнього процесу, які сприяють різноманітному (індивідуальному, груповому, колективному) вивчення навчальних питань, активної взаємодії студентів і викладача, живому обміну думками між ними, націлений на формування правильного розуміння змісту досліджуваної теми і способів її практичного використання [1, с. 34].

Сучасна інтерактивна лекція має і переваги, і недоліки. Так, в сучасних умовах лекція педагогами розглядається як класична форма навчання. Визначення терміну «лекція», запропоноване Л. Бауером, звучить як навчальна технологія, за допомогою якої викладач, використовуючи певний проміжок часу, усно надає інформацію і роздуми з визначеної теми студентам. За таких умов створюється навчальна ситуація, де основним завданням кожного студента є отримання інформації. Однак, сучасна лекція не повинна зводитися до простої трансляції знань, адже як показано в роботах Вернера і Дікінсона вже на сорок п'ятій хвилині від її початку студенти стають абсолютно неуважні і забувають інформацію, дану на початку лекції [4].

Зважаючи на зазначене, варто переглянути традиційні принципи побудови лекційних занять, а саме: 1. Активізація індивідуальної або групової роботи студентів під час лекції. Наприклад, замість того, щоб ставити запитання і дати можливість відповіді першому студенту, можна запропонувати обговорити свої думки в міні-групах, і потім дати

можливість відповісти бажаному. Це дає можливість переважній більшості студентів взяти участь в обговоренні запитання. Ставлячи питання, варто визначити критерії відповіді: «Наведіть кілька прикладів, щоб переконливо довести свою думку».

2. Використання інтерактивних видів діяльності. Студенти можуть описувати запропоновані ними ситуації, інтерпретувати вислови, вести самостійні обговорення, приймати спільні рішення з проблеми.

3. Оцінка ступеня засвоєння розглянутого на лекції матеріалу. Опитувати студентів можна й індивідуально. Найбільш прийнятною та зручною формою контролю можуть бути короткі письмові відповіді на кілька запитань лекції.

На лекціях з курсу «Методика навчання біології» пропонуємо такі запитання: «Основна думка лекції?», «Яка частина лекції виявилася найбільш складною для розуміння?», «Які запитання у вас виникали упродовж лекції?», «Яку частину лекції ви вважаєте зайвою?», «Які важливі питання, на вашу думку, залишилися нерозкритими?». Це дозволяє зробити викладачеві необхідні корективи та детальніше розглянути питання, які складні для розуміння.

Аналіз праць Леонової М.О. дозволяє виокремити три основних переваги, що досягаються при застосуванні інтерактивних прийомів на лекціях: – для студентів – відтворюючи суть лекції, вони краще і на більш тривалий період запам'ятовують навчальний матеріал, а форма оцінки їх роботи, дозволяє зрозуміти, що вони зрозуміли, а що ні; – для викладачів – зворотний зв'язок зі студентами дозволяє поліпшити лекцію, зробити її більш зрозумілою; – для освітнього процесу – виникнення взаємодії – коли викладач не тільки аналізує діяльність студентів, а й змінює свою відповідно до зроблених висновків, а потім і студенти починають відчувати себе по-іншому, не бажаючи бути пасивними слухачами, що активує та покращує освітній процес [4].

Таким чином, сучасна лекція, організована з позицій інтерактивного навчання повинна: бути проблемною за змістом; бути гнучкою по структурі, даючи можливість лектору вносити корективи по ходу заняття на основі зворотного зв'язку; орієнтована на дискусію, діалог зі слухачами; забезпечуватися наочними посібниками, що дозволяють лектору оперувати яскравими образами і наочною інформацією; проводиться з елементами діалогу і дискусії, здійснюючи тим самим зворотний зв'язок викладача зі студентами.

### **Список використаних джерел:**

1. Андропова Т.А. Активные и интерактивные формы проведения занятий [Текст] / Т.А. Андропова, О.А. Тарасенко // Юридическое образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 33-37.

2. Вієвська М.Г. Компетентнісний підхід – як засіб розвитку сучасної економічної освіти / М.Г. Вієвська // Педагогіка вищої та середньої школи:

[зб. наук. праць; гол. ред. проф. В.К. Буряк]. – Кривий Ріг: КДПУ, 2007. – С. 219–228.

3. Дубасенюк О.А. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 114 с.

4. Леонова М.О. Лекционный метод преподавания. Интерактивные лекции [Электронный ресурс] / М.О. Леонова // Вестник КАСУ: онлайн версия журн. – 2008. – № 2. – Режим доступа: <http://www.vestnik-kafu.info/journal/14/538/>.

5. Реутова Е.А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза [Электронный ресурс]: метод. рекомендации для преподавателей Новосибир. ГАУ. – Новосибирск: Изд-во, НГАУ, 2012. – 58 с.

**Свистун Н.І.**

*студентка;*

**Легкодух В.В.**

*студентка;*

**Яковійчук О.В.**

*викладач-стажист,*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького*

## **МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ В ОСНОВНОМУ КУРСІ ХІМІЇ**

Завдання сучасної шкільної освіти – формування в учнів цілісного уявлення про вивчаючі ними науки, їх теоретичні та прикладні аспекти. Хімія, як навчальний предмет, в числі інших завдань призвана давати учням уявлення про науково обґрунтовані правила та норми використання речовин та матеріалів, а спільно з іншими природничими предметами формувати основи здорового способу життя.

Тому є актуальною проблема по інформованості учнів школи науковими знаннями здоров'язбережувальної інформації у процесі навчання систематичного курсу хімії середньої школи.

Зараз при викладанні хімії в сучасній школі необхідно посилити практичну спрямованість змісту хімічної освіти, збільшити частку завдань на застосування знань для пояснення явищ повсякденного життя, посилити увагу до виявлення в учнів помилкових уявлень про хімічні речовини і процеси, формувати життєву позицію учнів, їх ціннісну орієнтацію засобами хімії, як навчального предмета, шляхом розуміння користі та шкоди продуктів хімічного виробництва та промислових

хімічних процесів, доцільності застосування хімічних продуктів, можливості змінити життя на краще завдяки хімічним знанням.

Реформування 12-річної школи у напрямі демократизації і гуманізації навчання, створення умов для розвитку здібностей та пізнавальних інтересів учнів з метою вибору освітньої галузі «Природознавство». У ВНЗ зарубіжних країн (Японія, США та ін.) існує розвинена мережа факультативного навчання, зокрема зв'язана з курсами ужиткової хімії тощо.

В Україні згідно проекту Концепції хімічної освіти через факультативи (В.І. Кизенко, Т.М. Федорів, О.А. Гаманюк, Т.О. Шевчук та ін.) розв'язується суперечність між потребою в хімічних знаннях про небезпечні для здоров'я людини речовини і матеріали, про шкідливі речовини для довкілля і відсутністю освітніх програм з даної проблеми. Тільки розв'язання завдань із створення факультативних курсів як варіативної частини шкільного навчального плану допоможе у ліквідації проблеми.

Формування системи знань, практичних умінь щодо ведення здорового способу життя, здатності учнів до застосування набутих компетенцій здоров'язбережувального характеру, що впливають на збереження та розвиток особистого здоров'я та здоров'я оточуючих людей, повинне стати одним з напрямів викладання предмета хімії в школі починаючи з перших уроків.

Для більш наочного сприйняття школярами конкретних хімічних речовин та явищ необхідно збагатити учнівський хімічний експеримент елементами ужиткової хімії, що знадобиться їм у застосуванні в їхньому подальшому житті шкільних знань з хімії, використанні речовин і матеріалів у повсякденні.

Так, наприклад, на уроці з теми «Правила техніки безпеки на уроці хімії» (7 клас) вивчаються правила поведінки в хімічному кабінеті, зокрема при виконанні лабораторних хімічних дослідів. Учитель коментує зображені на плакатах прийоми роботи з речовинами в лабораторії. Учні занотовують окремі настанови учителя, заслуховують поради щодо обережного поводження з небезпечними речовинами в побуті.

У ході уроку «Кислоти. Застосування кислот» учні пригадують правила роботи з агресивними рідинами й зокрема з кислотами, що застосовують у кулінарній справі або побуті. Оцтова кислота потрібна для страв, виготовлення випічки. Адипінова використовується для зняття накипу зі стінок металевого посуду. Треба пам'ятати й про розчин сульфатної кислоти як електроліту акумуляторних батарей. Учитель дає повну інформацію про зберігання хімічних речовин у кабінеті хімії, а побутової хімічної продукції – у домашніх умовах.

У процесі вивчення теми «Хлоридна кислота. Хлориди» акцентувати увагу слід на будові, фізичних і хімічних властивостях. Але про те, що хлоридна кислота та деякі її солі є харчовими добавками й використовуються в харчовій промисловості в разі технологічної

потреби, мало що сказано в підручниках. Так, кальцій хлорид (Е 509) додається в картопляне борошно, сухе картопляне пюре, бринзу, мармелад, джеми в якості агента твердіння та стабілізатора. Амоній хлорид (Е 510) використовують як замітник солі у харчування та поліпшувач борошна й хліба. Така інформація сприятиме розумінню прикладного характеру.

Крім того, демонстраційні та лабораторні досліди «Визначення хлорид-йонів у чіпсах», «Визначення хлоридів у питній воді» сприятимуть розширенню та поглибленню учнівських знань і допоможуть учням запам'ятати якісну реакцію на хлорид-йон.

Під час вивчення цієї теми не слід забувати про кухонну сіль, яка також є невід'ємною харчовою добавкою майже усіх продуктів харчування. Адже фізіологічна роль натрій хлориду дуже важлива. Він необхідний організму людини для утворення хлоридної кислоти в шлунковому соку. Натрій хлорид входить до складу тканинних рідин (клітинний сік, сльози, лімфа) і крові, а також сечі. Зниження вмісту натрієвих катіонів та хлоридних аніонів призводить до серйозного порушення обміну речовин. Але не слід зловживати! Тому що кухонна сіль затримує воду в організмі, що призводить до підвищення артеріального тиску. Ось чому при гіпертонії, ожирінні, набряках її слід якнайменше вживати. Значний надлишок натрій хлориду спричиняє гостре отруєння, що в решті може призвести до паралічу нервової системи. У продуктах харчування кухонна сіль – насамперед консервант. Краще розібратися в корисному чи шкідливому впливі кухонної солі на організм людини учні зможуть, виконуючи домашнє творче завдання: підготувати презентацію під загальною назвою «Користь чи шкода».

Формування в учнів правильного уявлення про оточуючі її хімічні речовини – одна з головних задач хімії, а найбільш систематично та послідовно дана робота може бути проведена на заняттях з хімії.

### **Список використаних джерел:**

1. Максимов О.С., Шевчук Т.О., Арабаджи Л.І. Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів у курсі хімії основної школи // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць. – Випуск 44 / Редкол.: В.І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – С. 296-300.

2. Шевчук Т.О. Методика використання здоров'язбережувальної інформації в курсі хімії середньої школи // Актуальні питання підготовки майбутнього вчителя хімії: теорія і практика: збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції / За заг. ред. О.А. Блажка. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – С. 200-202.

3. Maksimov O.S. Psychological principles of forming the propaedeutic knowledge of the 4th – 6th form pupils in Chemistry / O.S. Maksimov, T.O. Shevchuk, L.I. Arabadzhi // European humanities studies: State and Society. – Slupsk. – 2016. – № 2. – Pp. 194–208.

**Старовойт О.В.**

*студентка;*

**Цуруль О.А.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова*

## **ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НАРОДОЗНАВСТВА У НАВЧАННІ БІОЛОГІЇ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ**

Одним з напрямків оновлення сучасної школи є реалізація в навчанні і вихованні підростаючого покоління ідей народознавства на основі засвоєння традицій національної культури українців. А в сучасних умовах школа об'єктивно є тим освітнім середовищем, у якому відбувається залучення молоді до національної культури і традицій. Саме в школі формується почуття національної гідності, повага до свого народу, його історії і культури, створюються основи для розвитку внутрішнього світу особистості, її національної самосвідомості, народного світогляду, національної психології, характеру, емоційної культури.

Важливу роль у формуванні особистості відіграють народні казки, легенди, прислів'я і приказки, прикмети і поради, оповіді про рослини і тварин. Ці перлини народної мудрості (скарбниці народних знань про живу природу) з перших років життя залучають дитину у пізнання світу природи.

Тому саме скарбниця народних знань про живу природу є могутнім дидактичним засобом, який забезпечує формування екологізованого світосприйняття у підростаючого покоління [4, с. 4].

Об'єкт дослідження: навчально-виховний процес з біології у ЗНЗ.

Предмет дослідження: методи та методичні прийоми використання елементів народознавства у навчанні біології учнів основної школи.

Мета дослідження: дослідити методичні особливості використання елементів народознавства у навчанні біології учнів основної школи.

Досягнення мети передбачає розв'язання наступних завдань:

1. Здійснити аналіз психолого-педагогічної, науково-популярної, методичної літератури та шкільної практики з проблеми використання скарбниці народних знань у навчанні біології.

2. Охарактеризувати провідні методи та прийоми включення елементів народознавства у навчально-виховний процес з біології.

3. Розробити інструктивно-методичні матеріали, що передбачають включення елементів народознавства у навчання біології учнів основної школи.

На значному дидактичному потенціалі народознавства у формуванні цілісних знань про живу природу наголошували як видатні педагоги (С.Ф. Русова, К.Д. Ушинський, В.О. Сухомлинський та ін.), так і сучасні

вчені-методисти: Л.С. Барна, А.В. Степанюк, Л.С. Похила, Б.Б. Гдаль, М.Б. Герасименко, Н.О. Шевченко, Г.Ф. Яцук та ін.

Аналіз педагогічної теорії та шкільної практики свідчить, що шкільні предмети освітньої галузі «Природознавство» (біологія, екологія, природознавство, географія) дозволяють достатньо повно використовувати такі елементи національної культури, як народні перекази, легенди, оповіді, загадки, пісні і думи, прислів'я, приказки та прикмети.

Провідними шляхами та способами включення народних знань у процес навчання біології є:

- а) фрагментарне включення народних знань у зміст програмового матеріалу;
- б) концентрація народних знань в окремі параграфи і розділи;
- в) виділення відповідних знань в окремі параграфи, а також включення до змісту програмового матеріалу;
- г) використання народних знань у процесі позакласної роботи [3, с. 19].

Результати досліджень [1; 3-5] свідчать, що найбільш ефективним є поєднання третього та четвертого шляхів.

У ході виконання завдань дослідження ми розробили та апробували цикл уроків теми «Різноманітність рослин» [2], що передбачають включення елементів скарбниці народних знань з різною дидактичною метою: перевірки домашнього завдання, актуалізації опорних знань, мотивації навчальної діяльності, сприйняття та засвоєння нового, узагальнення і систематизації знань тощо.

Під час дослідження було проведено:

- а) діагностичний зріз № 1 (ДЗ 1), який проводився напередодні на завершальному етапі традиційного уроку;
- б) діагностичний зріз № 2 (ДЗ 2), який проводився на завершальному етапі експериментального циклу уроків, проведених за авторськими інструктивно-методичними матеріалами, що передбачали включення елементів природознавства.

Анкетуванням було охоплено 28 учнів 6 класу однієї із шкіл м. Києва (табл. 1). Анкети містили рефлексивні запитання, які є загальновідомим інструментарієм реалізації зворотнього зв'язку щодо якості ходу і результатів навчального процесу.

Порівняння результатів діагностичних зрізів та їх аналіз дають підстави для висновків про позитивну динаміку за більшістю показників. Так, зокрема, ми спостерігаємо позитивну динаміку за показниками: зацікавлення учнів на уроці (+ 13 %), настроїв учнів на початку (+ 11%) і в кінці уроку (+ 5%), активність учнів під час уроку (+ 5%). А отже і про позитивний вплив на учнів розроблених інструктивно-методичних матеріалів, що містять елементи природознавства. Перспективними вважаємо подальші дослідження проблеми у контексті реалізації Концепції Нової української школи.

Таблиця 1

**Результати анкетування**

№ з/п	Запитання	Варіанти відповідей	Кількість учнів (%)	
			ДЗ 1	ДЗ 2
1	Мій настрій на початку уроку	добрий	64	75
		поганий	36	25
2	Матеріал уроку для мене був	зрозумілим	85	85
		незрозумілим	15	15
		корисним	85	85
		некорисним	15	15
3	Урок мені здався	цікавим	67	80
		нудним	33	20
		короткотривалим	67	80
		довготривалим	33	20
4	За урок я	не втомився/лась	67	70
		втомився/лась	33	30
5	Своєю роботою на уроці я	задоволений/на	85	93
		незадоволений/на	15	7
6	На уроці я був/була	активним/ною	60	65
		пасивним/ною	40	35
7	Мій настрій наприкінці уроку	поліпшився	75	80
		погіршився	25	20
8	Домашнє завдання мені здалося	легким	71	75
		важким	29	25
		цікавим	71	75
		нецікавим	29	25

*Джерело: розроблено авторами*

**Список використаних джерел:**

1. Барна Л.С. Біологія. Скарбниця народних знань. Царства: рослини, гриби, тварини: посібник / Л.С. Барна, Г.Ф. Яцук, М.Б. Герасименко. – Тернопіль: Навч. кн. – Богдан, 2007. – 168 с.
2. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Біологія. 6-9 класи» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://mon.gov.ua/activition/zagalnaserednya/navchalni.programy.html>> – Загол. з екрану. – Мова укр.
3. Похила Л.С. Використання скарбниці народних знань у процесі вивчення біології: Царство Рослини. Царство Гриби / Л.С. Похила, Г.Ф. Яцук, Б.Б. Гдаль. – Тернопіль, «Мандрівець», 2002. – 76 с.
4. Похила Л.С. Народна мудрість та її використання в процесі вивчення біології / Л.С. Похила, А.В. Степанюк, Г.Ф. Яцук. – Тернопіль: Діалог, 1992. – 89 с.
5. Шевченко Н.І. Використання фольклору на уроках біології: дидактичні матеріали / Шевченко Н. І. – Харків: Основа, 2011. – 110 с. (Б-ка журналу «Біологія»; 12, (108)).



## КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

**Брик В.В.**

*студентка,*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького*

### **ОСОБЛИВОСТІ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ПРАВИЛЬНОЇ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ З ДИСЛАЛІЄЮ**

Людина все життя удосконалює своє мовлення, оволодіває багатством мови. В ранньому віці у дитини виникає потреба у спілкуванні, яку вона задовольняє шляхом використання найпростіших елементів мовлення. Мовлення дошкільника – важливий показник його інтелектуального зростання. Відхилення в розвитку негативно позначаються на оволодінні знаннями, вмінні висловлювати власну думку, сприйманні мовлення інших, формуванні особистості дитини. Чисте, правильне мовлення – одна з важливих умов нормального психічного розвитку дитини та її успішної соціалізації. Завдяки йому малюк пізнає світ, виражає власні бажання, думки, вимоги, налагоджує контакти з навколишніми людьми. На жаль, сьогодні понад 80% дошкільників мають ті чи інші вади мовлення. І щороку кількість таких дітей невпинно зростає. Навчити малюків правильно вимовляти звуки допомагає логопедична робота.

На сучасному етапі в спеціальній освіті України особливе місце займає логопедична допомога дітям та підліткам, що мають вади мовлення.

Основною метою логопедичної допомоги в дошкільних та шкільних закладах є забезпечення ефективності навчально-виховного процесу та розвитку осіб із вадами мовлення, а також попередження мовленнєвих порушень та шкільної неуспішності.

Однією з найважливіших складових логопедичної роботи в Україні є рання діагностика та рання комплексна психолого-педагогічна допомога дитині з вадами мовлення від ефективно організації якої в певній мірі залежить попередження виникнення вторинних відхилень в процесі становлення психофізичних функцій.

Мовленнєві порушення, що розглядаються логопедією слід відрізнити від вікових особливостей розвитку мовлення. До певного віку невеликий словниковий запас, неправильна вимова звуків, неправильність будови речень являють процес нормального оволодіння мовленням. Це не можна змішувати з патологічними порушеннями мовлення. Дитина не одразу оволодіває усіма видами

мовлення (письмо, читання, говоріння), але ці труднощі необхідно розрізняти від аномального розвитку мовленнєвих функцій [14, с. 8].

Звуки мовлення – єдиний засіб вираження мовних значень. Важливе послідовне розміщення звуків. При її порушенні створюється беззмістовне звучання. Звук є будівельним матеріалом для слова, засобом вираження його значення.

Вимова звуків в основному залежить від слухового сприймання. Сприйняття звуків мовлення залежить від слухових та кінестетичних збудників, які потрапляють у кору.

Поступово ці збудники диференціюються, стає можливим виокремлення певних фонем. При цьому велику роль мають первинні форми аналітико-синтетичної діяльності, завдяки яким дошкільник узагальнює ознаки одних фонем на відміну від інших.

Найбільш розповсюдженим дефектом мовлення є недоліки у вимові звуків. У багатьох дошкільників вони супроводжуються фонематичним недорозвитком, що призводить до порушення читання чи письма. У цьому випадку корекція вимови, що досягається за допомогою лише формування артикуляційних навичок, має мінімальну розвиваючу дію. Вона не створює готовності до засвоєння грамоти.

Потрібно фокусувати увагу дитини до звукового складу слова, вчити проводити спостереження за мовленням, формувати фонематичне та морфологічне спілкування. В результаті цього дитина оволодіває не тільки навичками правильної вимови, а й вмінням до ефективного засвоєння грамоти та письма.

Основною формою роботи в дошкільному навчальному закладі є заняття. За кількістю учасників у логопедичній групі науковці розрізняють наступні заняття: фронтальні, групові, індивідуальні. М. Савченко та М. Шеремет виділяють п'ять груп прийомів, що допомагають для постановки звуків мовлення у дошкільників. До першої групи включаються прийоми на відображення звуковимови. До другої групи включаються прийоми постановки звуків за допомогою артикуляційних вправ. До третьої групи належать розрізнення звуків від інших звуків мовлення. До четвертої групи прийомів постановки звуків мовлення належать механічні прийоми. До п'ятої групи належать ігрові прийоми постановки звуків мовлення.

Отже, однією з найважливіших складових логопедичної роботи в Україні є рання діагностика та рання комплексна психолого-педагогічна допомога дитині з вадами мовлення від ефективної організації якої в певній мірі залежить попередження виникнення вторинних відхилень в процесі становлення психофізичних функцій.

#### **Список використаних джерел:**

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш / за ред. А. М. Богуш. – Київ : Вища шк., 2007. – 542 с.

2. Гаврилова Н. С. Порушення фонетичного боку мовлення у дітей: монографія / Н. С. Гаврилова. – Кам'янець-Подільський: Друк-Сервіс, 2011. – 200 с.

3. Логопедія: підручник / М. К. Шеремет, В. В. Тарасун, С. Ю. Конопляста [та ін.]; за ред. М. К. Шеремет. – Київ: Слово, 2010. – 376 с.

**Пащенко Т.С.**

*студентка,*

*Науковий керівник: Аршава І.Ф.*

*професор,*

*Дніпровський національний університет*

*імені Олеся Гончара*

## **ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ ЛОГОПЕДА З БАТЬКАМИ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ**

Загальні тенденції вдосконалення дошкільної спеціальної освіти в останні роки істотно змінили підходи до виховання та навчання дитини із мовленнєвими порушеннями різної тяжкості та генезу. Це пов'язано як із поліпшенням методів, форм, методик освіти, так і із збільшенням впливу гуманістичного та індивідуального підходів на весь процес взаємодії з «особливою» дитиною. Звертаючи увагу на постійне удосконалення процесу корекції мовленнєвих розладів у дітей, важливим напрямком роботи є організація плідної роботи з батьками вище зазначеного контингенту.

Розглядаючи логопедичну роботу у комплексі взаємодії між всіма учасниками навчально-виховного процесу, робота логопеда із батьками, як теоретична так і практична проблема отримує не достатньо уваги. Це пов'язано з особливостями батьківського ставлення та усвідомлення батьківської ролі, з організацією роботи із батьками, що потребує розробки та удосконалення методів та форм її впровадження.

Дослідженням ролі батьків та сімейного виховання дитини із порушенням мовлення займались Г. К. Акубікова, О. Я. Варга, Л. М. Зельцман, О. І. Захаров, І. А. Іванова, О. М. Мастюкова, Ю. В. Микляева, А. Г. Московкіна, О. С. Співаковська, Н. Ю. Синягіна та інші. Результати досліджень вказаних науковців констатують, що успішність логопедичної роботи залежить від позиції батьків, стилю сімейного виховання, ролі батьків. Отже, запорукою успішного розкриття потенціалу дитини є гармонія у дитячо-батьківських відносинах.

Метою статті є розкрити зміст організації взаємодії логопеда з батьками дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Важливість плідної праці у триаді «батьки – дитина – логопед» важко переоцінити. Адже як професійність логопеда, так і усвідомлення батьками своєї ролі у заняттях із дітьми з порушенням мовлення є саме тією опорою без якої неможливо організувати дійсну продуктивну логопедичну роботу із якісними та кількісними позитивними результатами.

Ще Л. С. Виготський підкреслював, що особливості особистості аномальної дитини багато в чому визначаються її положенням в сім'ї. Правильна організація сімейного виховання дозволяє створити адекватні психолого-педагогічні умови для подолання недоліків мовлення і загального розвитку дітей [Виготский Л. С. Психология. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.]

Так, дослідниця О. М. Мастюкова вважає дитячо-батьківську психотерапію найкращою формою терапевтичного втручання при порушеннях дитячо-батьківських відносин [Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В. И. Селиверстова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.]. Засновуючись на цьому твердженні, центром нашого експерименту була обрана дитячо-батьківська корекційно-розвивальна програма, як інструмент налагодження та оптимізації дитячо-батьківських взаємин. При створенні програми для побудови ефективних дитячо-батьківських відносин мною був модифікований «Тренінг взаємодії батьків та дітей» запропонований І. М. Марковською.

У нашому дослідженні ми виходили із уявлення про те, що за для отримання позитивних результатів корекційної роботи необхідною умовою є оптимізація дитячо-батьківських відносин.

Дослідження мало формувальну стратегію та складалось із трьох послідовних етапів: констатувального, формувального та контрольного. Перший та третій етап мали оцінювальну та порівняльну мету. Метою формувального етапу було практичне впровадження спеціально модифікованої корекційно-розвивальної програми.

Аналіз наукової літератури з психології та педагогіки [Карabanова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О. А. Карabanова. – М.: Гардарики, 2011. – 320 с. Фомина Л. К. Понятие и типы детско-родительских отношений / Л. К. Фомина // Молодой ученый. – 2014. – № 2. – С. 704-707. Зальцман Л. М. Работа с родителями детей, имеющих нарушения зрения и интеллекта / Л. М. Зальцман. // Дефектология. – 2006. - № 2. – С. 31-35. Кисличенко В. А. Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / В. А. Кисличенко. – К., 2011. – 20 с.] дозволив нам систематизувати корекційно-розвивальні вправи спрямовані на оптимізацію дитячо-батьківських взаємовідносин і представити у вигляді програми, до складу якої входить 7 занять: «Знайомство»; «Дитячий та

дорослий світ»; «Мова «прийняття» та «неприйняття»», «Проблеми батьків та дітей»; «Активне слухання»; «Спільне заняття із дітьми»; «Підсумкове заняття».

Загальна структура корекційно-розвиваючого заняття складалась з етапів: ритуал привітання; розігрів; головна дія; шеренг після головної вправи; завершення групової роботи з використанням вправ, що дозволяють закінчити на емоційному підйомі; заключний шерінг з підведенням підсумків.

Також, у рамках роботи з батьками, був організований зворотній зв'язок у вигляді так званої «Скриньки довіри», де батьки мали змогу анонімно залишити питання чи просити допомоги у зустрічі із різними фахівцями: психологом, терапевтом, логопедом. Найактуальнішими були питання по організації домашньої роботи із дітьми, чому ми плануємо присвятити наступні наукові розробки.

Результати контрольного дослідження показали значну позитивну динаміку в дитячо-батьківських відносинах. Результати аналізу сімейних взаємин за методикою «Аналіз сімейних взаємовідносин (АСВ)» Е. Г. Ейдеміллера та Юстіцкіса В. В. показали, що зросла кількість батьків, що пред'являють своїм дітям адекватні їхньому віку обов'язки (у порівнянні з результатами констатуючого експерименту), що проявляється у висловлюваннях батьків про те, що дітей стало легше залучити до виконання будь-яких справ. Знизився відсоток батьків, що пред'являють недостатню кількість вимог-заборон щодо своїх дітей. Встановлено, що зменшилась чисельність батьків, які використовують в вихованні дезадаптивний стиль «Потурання».

Проведення корекційно-розвивальної роботи усунуло протиріччя в поведінці батьків у процесі спільної діяльності з дітьми. Результати спостереження дозволили встановити, що афективний фон активності батьків став позитивним, у тому числі відбулося зниження негативного емоційного фону в процесі спільної діяльності з дітьми. Зменшилась кількість батьків, що використовують жорсткий стиль здійснення соціального контролю. Як наслідок, такі батьки істотно рідше стали використовувати в якості основних способів здійснення соціального контролю заборону, команду, загрозу фізичного покарання, позбавлення уваги. Збільшилась кількість батьків, які застосовують позитивні способи здійснення соціального контролю за діяльністю дітей.

Отже, робота логопеда – це не тільки взаємодія з дітьми із вадами мовлення: це кропітка, послідовна, об'єднуюча робота, що направлена не тільки на роботу з дефектом, а й на розвиток особистості дитини, її гармонічної, творчої співпраці із близьким оточенням. Представлені результати експериментальної роботи свідчать на користь впровадження корекційно-розвивальної програми з гармонізації дитячо-батьківських відносин у процес формування мовлення дитини та більш активної участі сім'ї у корекційно-освітньому процесі.

**Список використаних джерел:**

1. Выготский Л. С. Психология. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
2. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О. А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2011. – 320 с.
3. Кисличенко В. А. Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / В. А. Кисличенко. – К., 2011. – 20 с.
4. Марковская И. М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми: цели, задачи и основные принципы / Спб.: Речь, 2005. – 150 с.
5. Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В. И. Селиверстова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.
6. Фомина Л. К. Понятие и типы детско-родительских отношений / Л. К. Фомина // Молодой ученый. – 2014. – №2. – С. 704-707.

**Степанова А.В.**

*студентка,*

*Мелітопольський державний педагогічний університет  
імені Богдана Хмельницького*

## **ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ДЛЯ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ**

Базовий компонент дошкільної освіти визначає метою мовленнєвого розвитку випускника дошкільного навчального закладу сформованість у нього мовленнєвої компетенції. Саме вона виявляє готовність та спроможність особистості адекватно і доречно застосовувати мову в конкретних ситуаціях, висловлювати свої думки, (бажання, наміри, прохання тощо), використовуючи для цього як вербальні, так і невербальні (міміка жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності. Мовленнєва компетенція передбачає сформованість фонетичної, лексичної, граматичної, діалогічної та монологічної компетенції.

Науковцями і педагогами-практиками та логопедами зазначається зниження загального розвитку мовлення нинішніх дошкільнят та збільшення випадків загального недорозвитку мовлення. Науковці констатують, що 85% дітей 5 років володіють мовленням на рівні 3-річних. З огляду на це, актуальним є формування всіх складових мовлення дитини: звукової культури, граматичної правильності, зв'язного діалогічного і монологічного мовлення, і зокрема, лексичного запасу. Розвиток словника – найважливіше завдання розвитку лексичної сторони мовлення в дитячому садку. В процесі цієї роботи педагог спонукає дітей вживати в мові найбільш точні, відповідні по сенсу слова.

Проблемою розвитку лексичного запасу дітей, зокрема з загальним недорозвитком мовлення, займалися провідні учені, педагоги, психологи, логопеди як минувшини (Л. Виготський, Л. Волкова, Р. Левіна), так і сучасні (А. Богуш, Н. Гавриш, Ю. Рібцун, Л. Трофименко).

Нормальний хід засвоєння лексико-граматичного устрою мови проходить в умовах, коли дошкільник має можливість зіставляти та зв'язувати почуте слово зі значенням предметів, дій, явищ, якостей. Він повинен для цього володіти всіма засобами чуттєвого та емоційного пізнання [1, с. 15].

Розвиток мовлення у дошкільників, які не говорять або погано говорять, але мають нормальний слух та первинно збережений інтелект, – це певний процес, який потребує використання особливих методичних прийомів. Завдання цього процесу – не тільки навчити дитину використовувати окремі слова та вирази, а й головним чином, навчити її засобам, які дозволяють самостійно розвивати мовлення в процесі спілкування та навчання. Його виконання тісно пов'язане з розвитком пізнавальної сфери дитини, з вмінням спостерігати, порівнювати та узагальнювати явища навколишнього життя та різні явища мовлення. У більшості дітей недорозвитком мовлення життєвий досвід та уявлення про оточуючий світ значно бідніші, ніж у дошкільників, що говорять нормально. Відсутність мовлення зменшує спілкування дитини з однолітками та дорослими, і як наслідок, обмежує один з найефективніших засобів пізнання світу. Виконанню цього завдання сприяють різна побутова та навчальна діяльність дитини, цілеспрямовані екскурсії, прогулянки, спостереження за природою, життям людей та тварин, особисті дії з предметами та іграшками, картинками, різні ігри [1, с. 85].

Лексику (словниковий склад мовлення) дітей збагачують не лише кількісно, а й якісно: різними частинами мови, словами, подібними за значенням (синонімами) і протилежними (антонімами), багатозначними словами [2, с. 12].

Гра – провідна діяльність дошкільнят, тому що в ній створюється зона найближчого розвитку, проявляється та розвиваються психічні процеси та новоутворення дошкільного віку, відбувається опанування соціального досвіду через спілкування з дорослими та однолітками. Будь-хто з батьків, навіть не учувши про психологічне поняття «провідний вид діяльності», знає: дошкільня над усе любить гратися. Йдеться про спонтанну ігрову активність, зумовлену потребами дитини. В старшому дошкільному віці гра набуває колективного сюжетно-рольового характеру [3, с. 12].

Сьогодні існують різні класифікації ігор: за участю дорослого – самостійні, навчальні; за наявністю сюжету та ролей – дидактичні, творчі; за проявом ініціативи гравців – з ініціативи дитини, дорослого та народні ігри [4, с. 29, 31].

Важлива форма активізації словника дитини – дидактична гра, її надзвичайно важлива роль полягає в закріпленні, систематизації та узагальненні знань. Використовують її як самостійну форму організації навчання і як частину заняття. Дидактичні ігри ознайомлюють дітей з різноманітними явищами, предметами та їх властивостями (формою, величиною, кольором, просторовим розміщенням).

Практичні рекомендації з розвитку лексичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення полягають у наступному: організовуючи навчальну діяльність доцільно враховувати вікові та індивідуальні особливості дошкільників, необхідно урізноманітнити використання засобів роботи з лексикою у логопедичних групах як під час занять, так і під час дидактичних ігор вихованців, зміст засобів слід ускладнювати поступово, потрібно активізували взаємодію з батьками стосовно цього питання, пояснювали їм значення співпраці у збільшенні словникової активності дошкільників, збагачувати теоретичні знання тат і мам, а подекуди давати й практичні поради.

#### **Список використаних джерел:**

1. Копилов С. Навіщо шестирічним потрібна гра? / С. Копилов // Дошк. виховання. – 2006. – № 9. – С. 12-13.
2. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / под. ред. Р.Е. Левиной. – М. : Педагогика, 1967. – 367 с.
3. Логвинчук С. Мовленнєва компетенція – засобами гри: ефективний досвід / Світлана Логвинчук // Дошк. виховання. – 2016. – № 2. – С. 11-15.



# ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

**Безкоровайна Л.В.**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент, докторант,*

*Запорізький національний університет*

## ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНОГО КОМПОНЕНТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ТУРИЗМОЗНАВСТВА

Одним з важливих компонентів професійної освіти майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах є практична підготовка у виробничих умовах (туристичних фірмах, агенціях, готелях). Саме ця підготовка забезпечує набуття студентами першого професійного досвіду роботи й ефективне формування високого рівня їх професійної компетентності [2].

Програми навчально-виробничих практик освітніх установ туристичного профілю мають орієнтуватися на безперервне підвищення таких характеристик менеджера з туризму, як кваліфікація і рівень підготовки, завдяки отриманню професійного досвіду роботи в процесі проходження усіх етапів означених практик [1]. Тож, практична підготовка покликана сприяти засвоєнню теоретичних знань, формуванню і розвитку умінь й навичок студентів планувати, організовувати, аналізувати, самостійно здійснювати професійну діяльність.

Освітній процес майбутніх фахівців з туризмознавства у Запорізькому національному університеті супроводжується такими видами практик:

- освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр з туризму», напрям підготовки «Організація туристичного обслуговування», «Організація готельного обслуговування»: комп'ютерний практикум (54 год.), ознайомча (54 год.), туристська (216 год.), технолого-організаційна (216 год.), комплексна за фахом (216 год.);

- освітньо-кваліфікаційний рівень «спеціаліст з туризму», напрям підготовки «Туризмознавство (за видами)»: переддипломна практика (108 год.), виробнича практика (324 год.);

- освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр з туризмознавства, туризмознавець, екскурсознавець», напрям підготовки «Туризмознавство (за видами)»: переддипломна практика (108 год.), виробнича практика (324 год.).

Базами практики є туристичні підприємства м. Запоріжжя: готель «Театральний» (ТОВ «Таврійська інвестиційна група»); туристичне агентство «ТА Магеллан»; ТОВ: туристична фірма «Тріонікс», «Агентство подорожей Інтурист», «Рейкарц Хотел Менеджмент»; ЗАТ «Запоріжтурист»; Комунальний заклад «Запорізький обласний центр туризму і краєзнавства» та ін.; стажування проходить в готелях Туреччини і Болгарії, про що укладено відповідні договори.

Під час практики на зазначених підприємствах студенти знайомляться з функціональними обов'язками та особливостями роботи: директора туристичного агентства, туризмознавця, менеджера з організації діяльності туристичних агенцій та бюро подорожей, керуючого готельним господарством, організатора туристичної і готельної діяльності, екскурсовода, професіоналів із санаторно-курортної справи, ресепшюніста, менеджера з продажів, організатора культурно-дозвілдової діяльності та т. ін.

*Метою практичної підготовки* є надання студентам загального уявлення щодо: туроператорської, турагентської, готельної діяльності; рекреаційних й туристичних можливостей регіону (як основи для створення туристичного продукту); технології туроператорської, турагентської, готельної діяльності; особливостей взаємодії зі споживачем туристичних послуг задля забезпечення практичної основи для подальшого ефективного вивчення професійних дисциплін, опанування необхідним обсягом професійних знань, умінь, навичок.

*Завданнями практичної підготовки* є: ознайомлення з рекреаційними, туристичними можливостями регіону (як ресурсної основи для створення і реалізації туристичного продукту); закріплення теоретичних знань, отриманих при вивченні курсів дисциплін з організації діяльності туристичних підприємств; формування уявлення про організаційну структуру, основні завдання, принципи роботи підприємств, вивчення специфіки їх функціонування; набуття практичних навичок роботи; розширення світогляду в результаті вивчення особливостей роботи підприємства; закріплення теоретичних знань і навичок з циклів дисциплін професійної підготовки; визначення питань і пропозицій щодо вдосконалення організації діяльності туристичного підприємства.

Задля успішного виконання означених завдань студенти мають оволодіти знаннями з циклів дисциплін: *гуманітарного* (історія України, філософія, історія української культури, іноземна мова); *професійного* (аналіз діяльності підприємств, бухгалтерський облік, інформаційні системи в туризмі, маркетинг, менеджмент, технологія готельної справи, технологія туристської діяльності, технологія ресторанної справи, правове регулювання, організація транспортних послуг, організація рекреаційних послуг, організація екскурсійних послуг, організація анімаційних послуг, економіка ціноутворення, друга іноземна мова).

В результаті практичної підготовки студенти опановують:

- знаннями: принципів і технологій туристично-рекреаційного проектування, оцінки господарської діяльності фірми, організації туристичної діяльності; основ інформаційних технологій в туризмі; професійної термінології,

- уміннями: компетентно визначати необхідну структуру і зміст туристичного продукту; діагностувати різні типи проблемних ситуацій, планувати й здійснювати контроль за реалізацією проекту; забезпечувати оптимальну інфраструктуру обслуговування з урахуванням природних і соціально-культурних чинників; застосовувати комунікативні техніки і технології ділового спілкування; обробляти економічну інформацію, необхідну для аналізу ресурсів, створення і просування туристичного продукту; використовувати пакети прикладних програм для рішення професійних завдань;

- навичками: туропереїтингу; вирішення проблемних ситуацій; комунікативних методів ділового спілкування; роботи з прикладними програмними засобами; продажів туристичного продукту; аналізу і обробки інформації з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; моніторингу ринку послуг; дослідницької діяльності в туризмі; впровадження інноваційних, науково-дослідних та науково-виробничих технологій.

Тож, з огляду на зазначене, враховуючи також, що завданнями сучасного викладача є створення мотивації студентів до освіти і самоосвіти протягом життя, важливими у професійній підготовці майбутніх фахівців з туризмознавства вбачаються саме позааудиторні заходи як засіб інтенсифікації навчання шляхом набуття студентами певного практичного досвіду і уявлень задля формування необхідних особистих якостей і рис, що визначаються їх ставленням до оточуючого соціокультурного середовища. При цьому важливо враховувати скерованість організації цих заходів щодо ефективного виховання, формування у студентів таких необхідних для майбутньої професійної діяльності в галузі туризму якостей, як: здатність пристосовуватись; інноваційно, творчо мислити; полікультурність, духовність; комунікабельність; відповідальність; усвідомлення і засвоєння соціальних норм, правил; прагнення до морально-етичного вдосконалення.

### **Список використаних джерел:**

1. Бондарь И.И. Культура народов Причерноморья. Профессиональное туристское образование на современном этапе развития – 2012. – № 232. – С. 231-233. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://tourlib.net/statti\\_tourism/bondar.htm](http://tourlib.net/statti_tourism/bondar.htm)

2. Давыденко Т.М., Пересыпкин А.П., Верзунова Л.В. Роль работодателей в процессе развития профессиональных компетенций студентов при реализации учебных и производственных практик // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2.; URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=5753> (дата обращения: 01.03.2017).

3. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

4. Закон України «Про туризм» Із змінами, внесеними згідно із Законом N 222-VIII ( 222-19 ) від 02.03.2015, ВВР, 2015, N 23, ст. 158 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1282-15>

**Данилова А.М.**

*аспірант;*

**Міненко А.О.**

*доктор педагогічних наук, доцент, професор,  
Чернігівський національний педагогічний університет  
імені Т.Г. Шевченка*

## **ЩОДО АКТУАЛЬНОСТІ УМОВ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ**

Одним з головних напрямків реформування системи вищої освіти України нині є забезпечення її доступності для всіх категорій населення, у тому числі й для осіб з особливими освітніми потребами. Так, у Законі України «Про вищу освіту» одним зі шляхів формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти визначено створення та забезпечення рівних умов доступу до вищої освіти, у тому числі забезпечення осіб з особливими освітніми потребами спеціальним навчально-реабілітаційним супроводом та створення для них вільного доступу до інфраструктури вищого навчального закладу з урахуванням обмежень життєдіяльності, зумовлених станом здоров'я [2].

Необхідною умовою реалізації даного завдання є створення інклюзивного освітнього середовища у вищих навчальних закладах України. Визначення умов організації інклюзивного освітнього середовища у вищих навчальних закладах потребує з'ясування сутності понять, «інклюзивне освітнє середовище», «освітнє середовище» та «інклюзивне навчання».

Згідно Концепції розвитку інклюзивної освіти (Наказ МОН від 01.10.2010 року № 912) поняття «інклюзивне навчання» розглядається як комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей [4].

Досліджуючи педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею А. Каташова розглядає «освітнє середовище» як сукупність духовно-матеріальних умов діяльності закладу освіти, що сприяють саморозвитку вільної та активної особистості та реалізації творчого потенціалу людини [3, с. 8]. Тоді як О. Нечаєва визначає його як соціокультурне оточення людини, що створюється природним або штучним шляхом і включає різні засоби та зміст освіти, здатні забезпечувати її продуктивну діяльність [5, с. 337]. Аналізуючи підходи дослідників, можна зробити висновок, що в основу поняття «освітнє середовище» покладено умови, що створюються навчальним закладом для забезпечення всебічного розвитку особистості та її продуктивного навчання.

З метою з'ясування сутності та специфіки поняття «інклюзивне освітнє середовище» звернемось до праць науковців, що досліджували проблеми інклюзивного навчання у системі вищої освіти України. Так, наприклад, М. Чайковський у своєму дослідженні розглядає поняття «інклюзивне освітнє середовище» і трактує його як сукупність умов, факторів та об'єктів інфраструктури, що забезпечують набуття учнями з особливими потребами соціальності через включення їх до усіх ланок педагогічного процесу, вільне перебування у просторі навчального закладу, максимальний розвиток їх здібностей, стимулювання компенсаторних можливостей організму та набуття повноцінного соціального досвіду [6, с. 158].

У науковій праці Т. Бондар інклюзивне освітнє середовище розглядається як сукупність умов, що забезпечують особам з особливими потребами рівний доступ до якісної інклюзивної освіти в інклюзивному навчальному закладі незалежно від їх психофізичного розвитку, стану здоров'я, віку, статі, соціально-економічного статусу, раси, місця проживання і виховання [1, с. 22].

Аналізуючи праці науковців, можна простежити закономірність трактування сутності інклюзивного освітнього середовища як сукупності умов, що забезпечуються навчальним закладом з метою безперешкодного включення осіб з особливими освітніми потребами в освітній процес та їх всебічного розвитку.

Визначення умов організації інклюзивного освітнього середовища у вищих навчальних закладах України вважаємо за доцільне обґрунтовувати і впроваджувати на основі аналізу Концепції розвитку інклюзивного навчання [4], оскільки інші державні документи у повній мірі не регулюють зазначене питання.

Однією з основних умов формування інклюзивного освітнього середовища у вищому навчальному закладі є удосконалення нормативно-правового забезпечення освітнього процесу, а саме:

– затвердження правил вступу абітурієнтів з особливими освітніми потребами до вищого навчального закладу;

– визначення особливостей організації освітнього процесу для студентів з особливими освітніми потребами, у тому числі створення структурних підрозділів університету з питань інклюзивної освіти та забезпечення психолого-педагогічного супроводу навчання з урахуванням особливостей розвитку кожного студента;

– визначення правил розроблення індивідуальних навчальних планів, а при необхідності і програм реабілітації, у відповідності до потреб та особливостей розвитку кожного студента.

Важливою умовою формування інклюзивного освітнього середовища вищого навчального закладу є його безбар'єрність для студентів з різними вадами та відхиленнями у розвитку. Першочерговим завданням у цьому напрямку є забезпечення архітектурної доступності та безпечності приміщень та прилеглої території університету, починаючи зі спеціалізованих зон посадки та висадки з автотранспорту та закінчуючи пристосованими туалетними кімнатами та душовими кабінами. Крім того, вищий навчальний заклад має забезпечити доступність навчального процесу для студентів з особливими освітніми потребами. Це буде можливим за умов наявності спеціалізованого технічного обладнання, що забезпечить можливість для кожного студента сприймати та ефективно засвоювати навчальний матеріал, незалежно від відхилень та вад його розвитку.

Наступним кроком організації інклюзивного освітнього середовища вищого навчального закладу є підготовка науково-педагогічних працівників до роботи в умовах інклюзивних груп та створення спеціального навчально-методичного забезпечення освітнього процесу. Реалізації цих завдань сприятиме:

– проходження викладачами, що працюють зі студентами з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивних груп, спеціалізованих курсів підвищення кваліфікації;

– проведення тренінгів та семінарів, присвячених актуальним проблемам інклюзивної освіти;

– розробка методичних рекомендацій та посібників для викладачів, що висвітлюють особливості організації інклюзивного освітнього процесу;

– розробка індивідуальних навчальних планів та програм реабілітації для студентів з особливими освітніми потребами з урахуванням їх потреб та особливостей розвитку;

– створення нових та адаптація наявних підручників, посібників та інших навчально-методичних матеріалів для студентів з особливими освітніми потребами у відповідності до їх індивідуальних потреб.

Таким чином, забезпечити доступність системи вищої освіти для людей з особливими освітніми потребами можна лише за умови створення інклюзивного освітнього середовища. Реалізація цього завдання потребує комплексного підходу та докорінних змін в

організації та забезпеченні освітнього процесу у вищих навчальних закладах України.

### **Список використаних джерел:**

1. Бондар Т. І. Створення інклюзивного освітнього середовища в системі вищої освіти України / Т.І. Бондар // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. – 2014. – Т. II, № 27. – С. 20-24.

2. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 №1556-VII [Електронний ресурс]: Верховна Рада України. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>. – Назва з екрана.

3. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А.І. Каташов. – Луганськ, 2001. – 22 с.

4. Концепція розвитку інклюзивного навчання від 01.10.2010 № 912 [Електронний ресурс]: Міністерство освіти і науки України. – Режим доступу : [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/). – Назва з екрана.

5. Нечаєва О. С. Принципи побудови освітнього середовища для інтелектуально обдарованих підлітків / О. С. Нечаєва // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – Т. VI. Психологія обдарованості. – Випуск 9. – С. 337-345.

6. Чайковський М. Є. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Чайковський Михайло Євгенович. – Старобільськ, 2016. – 488 с.

**Добровольська А. М.**

*кандидат фізико-математичних наук, доцент,  
Івано-Франківський національний медичний університет*

## **ПОСІБНИК ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ І РЕАЛІЗАЦІЇ АДАПТИВНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ**

У час глобальної інформатизації суспільства ХХІ століття інформатизація вищої професійної освіти України є одним з пріоритетних напрямків її модернізації і спрямована, перш за все, на створення інформаційно-освітнього середовища, а також використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі, що обумовлює формування в майбутніх фахівців їх інформаційно-технологічної компетентності (ІТ-компетентності).

Формування ІТ-компетентності майбутніх лікарів і провізорів у процесі вищої медичної і фармацевтичної освіти головним чином

відбувається під час навчання дисциплінам природничо-наукової підготовки (ДПНП) «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності» («ЄСКГ»), «Медична інформатика» («МІ»), «Інформаційні технології у фармації» («ІТФ»), «Комп'ютерне моделювання у фармації» («КМФ»).

Зважаючи на те, що ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» є практично зорієнтованими, а більшу частину аудиторної і позааудиторної роботи під час навчання майбутніх фахівців складає практикум з використанням засобів обчислювальної техніки і зв'язку, в Івано-Франківському національному медичному університеті (ІФНМУ) були розроблені і запроваджені в освітній процес навчальні посібники «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності. Практикум», «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності. Тестові завдання», «Медична інформатика. Практикум», «Медична інформатика. Тестові завдання», «Інформаційні технології у фармації. Практикум», «Інформаційні технології у фармації. Тестові завдання», «Комп'ютерне моделювання у фармації. Практикум», «Комп'ютерне моделювання у фармації. Тестові завдання», «Комп'ютерне моделювання у фармації. Завдання і методичні рекомендації до курсової роботи», котрі є авторськими розробками і складовими відповідних навчально-методичних комплексів.

Розробляючи зазначені посібники за модульним принципом, автор керувався власним багаторічним професійним досвідом викладання зазначених ДПНП і дотримувався таких загальних принципів:

- цільового призначення інформаційного матеріалу;
- поєднання комплексних та інтегруючих дидактичних цілей;
- повноти навчального матеріалу і відносної самостійності його елементів;
- реалізації зворотного зв'язку;
- оптимального передавання інформаційних і методичних матеріалів [2, с. 57].

Загальна схема розроблення зазначених навчальних посібників згідно модульного принципу передбачала:

- досягнення мети вивчення виокремлених навчальних модулів;
- формування плану кожного з модулів (перелік тем для вивчення);
- відбір короткого змісту кожної з тем (перелік питань для вивчення);
- виклад навчального матеріалу, який зведений у систему точно визначених понять, невеликими частинами (порціями);
- розроблення практичних і тестових завдань для самостійного вирішення суб'єктами освітнього процесу в межах кожної з виокремлених тем;
- формування банку розвивальних і творчих завдань для вдосконалення індивідуальної навчальної діяльності майбутніх фахівців;
- розроблення контрольних завдань і/або запитань за кожною з виокремлених тем, що забезпечує перевірку їх засвоєння [1, с. 50].



Ці кроки і дії, на думку автора, були спрямовані на забезпечення для суб'єктів освітнього процесу різних рівнів можливості реалізовувати різноманітні форми проведення занять, а також індивідуально і варіативно працювати з навчальним матеріалом.

Зважаючи на особистісно зорієнтований підхід, який використовується в ІФНМУ до процесу навчання майбутніх лікарів і провізорів ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», під час розроблення і запровадження зазначених навчальних посібників автор керувався думкою про те, що вони, зокрема, призначені і для організації особистісно зорієнтованих умов до адаптації в процесі навчальної діяльності [1, с. 51]. Тому, створюючи навчальні посібники «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності. Практикум», «Медична інформатика. Практикум», «Інформаційні технології у фармації. Практикум», «Комп'ютерне моделювання у фармації. Практикум», автор зробив спробу змодельовати професійну діяльність майбутніх лікарів і провізорів у навчальному процесі за рахунок його індивідуалізації.

Під час дослідження ми дійшли висновку, що використання розроблених навчальних посібників максимально забезпечує реалізацію принципу індивідуалізації навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» за рахунок адаптації до індивідуальних особливостей суб'єктів освітнього процесу, котра проявляється через оволодіння ними знаннями і вміннями на підставі сформованої цікавості, що сприяє підвищенню якості вищої освіти через засвоєння змісту навчального матеріалу з метою вирішення практичних завдань.

Було з'ясовано, що адаптивне навчання майбутніх лікарів і провізорів ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» з використанням розроблених навчальних посібників передбачає:

- виокремлення обсягів навчального матеріалу для самостійного вивчення;
- послідовну побудову навчального процесу, котра забезпечує таке самостійне навчання;
- контроль засвоєння кожного виокремленого обсягу навчального матеріалу за участю викладачів і/або з використанням сучасних технічних засобів контролю, а також взаємоконтроль [1, с. 52].

Зважаючи на методичку організації адаптивного навчання, яка передбачає адаптацію до індивідуальних особливостей осіб, в яких формується ІТ-компетентність під час вивчення ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ», на практиці ми переконались у тому, що до кожного з учасників освітнього процесу можливо підбирати необхідну систему дидактичних дій, розрахованих на зону їх найближчого розвитку. Окрім того, ми з'ясували, що за умов реалізації адаптивного навчання ефективним способом управління процесом засвоєння знань його суб'єктів є здійснення постійно діючого зворотного зв'язку із залученням розроблених навчальних посібників. Було встановлено, що в

такому сенсі достатньо добре працюють не тільки посібники-практикуми, але й навчальні посібники «Європейський стандарт комп'ютерної грамотності. Тестові завдання», «Медична інформатика. Тестові завдання», «Інформаційні технології у фармації. Тестові завдання», «Комп'ютерне моделювання у фармації. Тестові завдання», «Комп'ютерне моделювання у фармації. Завдання і методичні рекомендації до курсової роботи» [1, с. 52].

Здійснюючи дослідження, ми дійшли висновку, що використання розроблених навчальних посібників у процесі реалізації в ІФНМУ адаптивного навчання майбутніх фахівців ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» передбачає поєднання інноваційних педагогічних методик та інформаційних технологій, що значно підвищує якість й ефективність такого навчання і формування в його межах ІТ-компетентності майбутніх фахівців, а також має ряд переваг, тобто:

- надає перевагу навчальній діяльності майбутніх лікарів і провізорів, котру вони здійснюють за власними траєкторіями, а не фаховій діяльності викладачів;
- забезпечує диференціальний підхід до процесу навчання, зважаючи на попередні різні рівень знань і практичний досвід майбутніх фахівців у галузях знань, що вивчаються;
- дозволяє здійснювати індивідуалізацію діяльності осіб, які навчаються, за рахунок різного рівня складності навчальних завдань, диференціації темпу навчальної діяльності тощо;
- сприяє розвитку в майбутніх фахівців їх стилю мислення і його творчих функцій, а також зростанню інтелектуальних здібностей;
- підвищує об'єктивність оцінювання результатів навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу за рахунок збільшення контролю за нею з боку викладачів [1, с. 52].

Було встановлено, що використання зазначених посібників під час адаптивного навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» майбутніх фахівців дозволило реалізувати на практиці основні положення теорії діяльності, яка передбачає циклічність навчального процесу, а саме інформаційний, практичний і творчий його етапи, контроль отриманих результатів і завершальний етап.

Досліджуючи, ми дійшли висновку, що розроблена за модульним принципом структура запроваджених у процес навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ», «КМФ» посібників впливає на становлення активних, здатних до професійної діяльності, самоосвіти, самовдосконалення і творчості майбутніх лікарів і провізорів, котрим у процесі вищої освіти створені максимальні можливості для формування ІТ-компетентності і набуття кваліфікації відповідного рівня.

У підсумку дослідження для нас було очевидним, що розроблені і запроваджені в ІФНМУ посібники максимально сприяють досягненню основної мети компетентнісного підходу до вищої освіти майбутніх лікарів і провізорів під час навчання ДПНП «ЄСКГ», «МІ», «ІТФ»,

«КМФ» – підготовці висококваліфікованих професіоналів, конкурентоспроможних на ринку праці, здатних до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, фахово і соціально мобільних за умов постійного професійного зростання [1, с. 51].

### Список використаних джерел:

1. Добровольська А. М. Формування ІТ-компетентності майбутніх фахівців під час реалізації адаптивної моделі навчання / А. М. Добровольська // Педагогічна освіта : теорія і практика. Психологія. Педагогіка. – 2016. – № 26. – С. 47-56.

2. Юцявичене П. Теория и практика модульного обучения [Электронный ресурс] / П. Юцявичене. – Каунас, Швиеса, 1989. – 272 с. – Режим доступа : <http://hum.edu-lib.net/pedagogika-psihologiya/yutsyavichene-p-teoriya-i-praktika-modulnogo-obucheniya-onlayn>

**Зубрицька О.І.**

*студентка,*

*Мукачівський державний університет*

## МІСЦЕ ТА РОЛЬ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПРОФІЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Профільна старша школа – це мрія багатьох поколінь школярів тому, профілізація школи на сьогоднішній день є одним із важливих напрямів модернізації української загальної освіти.

Профільне навчання іноземної мови – це цілеспрямована підготовка учнів до подальшої навчальної або професійної діяльності, пов'язаної з використанням іноземної мови як об'єкта майбутньої (професійної) діяльності або як засобу професійної комунікації [2].

У Концепції профільного навчання у старшій школі одним із пріоритетних напрямів освітньої політики визначено створення системи профільного навчання в 10–11-х класах загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ).

Основними цілями запровадження профільного навчання є:

- забезпечення профільного (розширеного) вивчення окремих навчальних предметів згідно з програмами загальної середньої освіти;
- створення умов для істотної диференціації змісту навчання старшокласників із широкими і гнучкими можливостями побудови ними індивідуальних освітніх програм;
- сприяння встановленню рівного доступу до повноцінної освіти різним категоріям учнів відповідно до їхніх здібностей, індивідуальних нахилів і потреб;

- розширення можливостей соціалізації школярів, забезпечення наступності між загальною і професійною освітою, у тому числі ефективнішої підготовки випускників школи до засвоєння програм вищої професійної освіти;

- виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання та мобільності в умовах реформування сучасного суспільства.

Звідси випливає, що пробільність – це не просто поглибленням знань з одного, двох чи більше навчальних предметів, а практичним досвідом діяльності в певній професійній сфері, спрямованим на формування інтегрованих знань і соціальних компетентностей учнів. Наприклад, метою філологічного профілю навчання іноземних мов у старших класах загальноосвітніх навчальних закладів є задоволення професійного інтересу школярів до занять мовами та філологією.

Проте, практичні завдання можуть бути різні, залежно від конкретних педагогічних умов навчання, потреб учнів і наявності відповідних кадрів. Наприклад, це може бути підготовка гідів-перекладачів або перекладачів технічної чи художньої літератури, науково-дослідна діяльність у галузі конкретної мови, або загального і порівняльного мовознавства, оволодіння елементарними дидактичними навичками та підготовка до вступу на мовні факультети педагогічних вищих навчальних закладів (ВНЗ).

Навчання іноземній мові у профільних класах загальноосвітньої школи повинне надати учням можливість удосконалювати іншомовну вимову; оволодіти найбільш уживаною лексикою у межах тематики старшої школи, а також лексикою обраного профілю, глибше засвоїти основні граматичні правила мови, розпізнавати їх при читанні та аудіюванні, вміти використовувати їх в спілкуванні; розуміти і виділяти суттєву для себе інформацію в простих звукових текстах (наприклад, на радіо й телебаченні), а також текстів, що відповідають обраному профілю; писати приватний і діловий лист, заповнювати різні типи анкет, письмово викладати інформацію про себе за формою, яка прийнята в країні, мова якої вивчається; робити переклад професійно-зорієнтованих текстів з іноземної мови на рідну мову, розглядаючи переклад як професійне вміння [3].

Зарубіжні науковці (І.Л. Бім, В.В. Сафонова, О.М. Соловова, П.В. Сисоєв) та вітчизняні (Л.Я. Зеня) визначають наступні варіанти місця і ролі іноземної мови як навчального предмета у структурі профільного навчання: 1) навчання іноземної мови у філологічному класі; 2) навчання іноземної мови у класах інших профілів (нефілологічні класи). У нефілологічному профілі вивчення іноземної мови може розглядатися як мета навчання і як засіб реалізації профільного навчання, засіб вивчення іншого предмета, тобто поглиблене вивчення іноземної мови за рахунок профільної спеціалізації [1].

Профільна спеціалізація характеризується, як зазначає Л.Я. Зеня, такими особливостями: 1) спрямованість на можливе використання

іноземної мови у межах обраного профілю; 2) розширення інформації у профільних освітніх галузях за рахунок використання профільних текстів з іноземної мови, оволодіння певною кількістю відповідних профілю іншомовних термінів, збагачення активного словника-мінімуму в межах профільної проблематики, збільшення обсягу рецептивного і потенціального словників, активізації рецептивного граматичного матеріалу; 3) підсилення діяльнісного складника за рахунок використання перекладу як професійно-орієнтованого вміння, широкого використання професійно-орієнтованої проектної діяльності, організації професійно-орієнтованого іншомовного спілкування [1].

Профільне навчання іноземної мови є цілеспрямованою підготовкою учнів до подальшої навчальної і професійної діяльності, пов'язаної з використанням іноземної мови як об'єкта майбутньої спеціальності або як засобу професійної комунікації. Отже, профільне навчання – це не просто глибше вивчення предмета, це, перш за все, спеціальна система заходів, що спрямовує учнів на діялісне застосування своїх іншомовних знань і вмінь, орієнтує засобами іноземної мови на майбутню професійну діяльність.

У старшій школі особливого значення набуває формування особистості учня як активного суб'єкта власної навчальної діяльності з оволодіння іноземної мови. Випускник школи повинен володіти знаннями з іноземної мови, що складають цілісну картину світу, а також мати необхідні навички й уміння здійснювати різні види діяльності. Він має бути готовим до міжособистісної та міжкультурної співпраці і в межах своєї країни, і на міжнародному рівні.

Профільне навчання іноземної мови в загальноосвітніх школах, що вводиться лише в 10-му класі, ні в якому разі не можна прирівнювати до профільної підготовки у школах із поглибленим її вивченням, де діти орієнтовані на мовний профіль із самого початку вивчення мови і відповідним чином умотивовані. Більшість учнів старшої школи розуміє значення вивчення іноземної мови і потрібність її в сучасному світі, проте рівень їхнього володіння цією мовою надто різниться. Одним учням легко дається іноземна мова, вони залюбки її вивчають, незважаючи на те, що свою майбутню професійну діяльність не збираються пов'язувати зі знанням іноземної мови. Інші, навпаки, виявляють великий інтерес і завзяття до вивчення мови, переконані в необхідності досконалого володіння нею, і хотіли б у майбутньому здобути професію, безпосередньо пов'язану з іноземною мовою. Проте, існує категорія учнів, яким іноземна мова дається важко, вони значно відстають у навчанні від своїх ровесників, утратили мотивацію до її вивчення, хоча, можливо, і хотіли б володіти нею на елементарному комунікативному рівні.

Якість навчальної підготовленості учнів у випускному класі (рівень стандарту й академічний рівень) має досягти рівня В1 за шкалою, рекомендованою європейськими стандартами. Рівень навчальних

досягнень випускників профільної школи має становити показника В2. Для досягнення зазначених показників вчителів слід пам'ятати, що в цьому віці малоефективними є ті методи і прийоми, котрі давали помітні результати на попередніх ступенях навчання. Учні старшого віку неохоче імітують і виконують механічні завдання, мету виконання яких вони не розуміють. Натомість, вони з інтересом читають змістовні тексти. Ще більшу роль, ніж в основній школі, відіграють самостійні види роботи над мовою, особливо в тих учнів, які бажають серйозно вивчати мову [4].

Іноземна мова є не лише профільним предметом, але й базовим непрофільним. Отже, іноземну мову необхідно вивчати незалежно від профілю навчання, але відповідно до останнього має бути програма викладання. Так, наприклад, у філологічному профілі, природно, мають вводитися елективні курси з країнознавства, історії країни, мова якої вивчається, фонетики, граматики, усного мовлення, читання тощо, спрямовані на розвиток комунікативних умінь, знань спеціалізованих термінів, техніки перекладу тощо, тому що цей комплекс предметів дозволить учням старших класів здобути більше знань, необхідних для вступу до лінгвістичного вищого навчального закладу або на філологічні факультети. При цьому доречно було б увести вивчення або ознайомлення з іще однією або декількома іноземними мовами.

### **Список використаних джерел:**

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К. : Ленвіт, 2003. – 261 с.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – С. 6779.
3. Панова Л.С. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. // Підручник: [за ред. В. П. Мусійченко]. – К.: Академія, 2010. – 328 с. (Серія «Альма-матер»).
4. Полонська Т. К. Профільне навчання іноземної мови учнів старшої школи : метод. рек. / Т. К. Полонська. – К.: Педагогічна думка, 2014. – 80 с.

**Іконнікова М.В.**

*кандидат філологічних наук, доцент,  
Хмельницький національний університет*

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ**

Сучасним напрямом розвитку філологічної освіти є докорінне оновлення її змісту відповідно до вимог чинних стандартів, орієнтованих на підвищення якості підготовки філологів, які повинні мати ґрунтовні професійні знання, вміння поповнювати їх самостійно і бути конкурентоздатними на ринку філологічних послуг. Водночас модернізація вищої філологічної освіти потребує вдосконалення нормативно-законодавчого, змістового та технологічного супроводу. Суспільство третього тисячоліття потребує фахівця-філолога нової генерації, здатного інтегрувати знання та динамічно перебудовувати зміст своєї професійної діяльності.

Проблема професійної підготовки фахівців у галузі філології охоплює широке коло питань, є актуальною для вітчизняних та зарубіжних дослідників. Окремі аспекти професійної підготовки філологів поставали предметом самостійних досліджень науковців, а саме: педагогічні умови формування та розвитку професійної компетентності та готовності філологів до професійної діяльності, самовдосконалення та професійного розвитку (І. Алексеева, В. Баркасі, Н. Білоус, Н. Власенко, О. Вовк, С. Данилюк, В. Демидова, Г. Єлізарова, В. Коваль, Н. Колесниченко, О. Матвеева, Ю. Рибінська, О. Семенов, Т. Семенюк, Т. Симоненко, В. Стрельников, Т. Стеченко, Ж. Таланова та ін.); загальнопсихологічні аспекти формування філолога як професіонала та творчої мовної особистості, учасника суспільних відносин (М. Алтухова, Я. Альтман, Г. Андреева, Н. Гальскова, Н. Жинкин, Л. Засекіна, О. Куцевол, В. Маслова, І. Соколова, К. Скиба та ін.); лінгводидактичні, методичні та соціолінгвістичні засади професійної підготовки філологів (Н. Андронік, Р. Барч, О. Бігич, В. Беліков, О. Бессонова, Н. Бориско, М. Вашуленко, Т. Ганічева, Т. Донченко, В. Кашкін, Л. Мацько, Л. Морська, С. Ніколаєва, Н. Остапенко, Л. Паламар, М. Пентилюк, Л. Черноватий та ін.); особливості професійної підготовки філологів у зарубіжному досвіді (Н. Авшенюк, Н. Бідюк, О. Зіноватна, В. Корнієнко, О. Мартинюк, Н. Мукан, О. Сергеева, Л. Черній та ін.).

Розвиток мовної освіти у світі зумовлений низкою чинників, серед яких важливе значення мають гуманізація та гуманітаризація освіти; зростання важливості іноземних мов унаслідок глобалізації й розширення міжнародних контактів; залежність ділових переговорів від успішної комунікації тощо.

З огляду на функціональні характеристики філолог може реалізовувати свої знання та уміння в науковій, літературно-видавничій та освітній галузях, засобах масової інформації, PR-технологіях, у різноманітних фондах, спілках, фундаціях гуманітарного спрямування, музеях, мистецьких і культурних центрах тощо. Об'єктами вивчення та професійної діяльності філологів є мови (у теоретичному, практичному, синхронному, діяхронному, діалектологічному, стилістичному, соціокультурному аспектах), українська і зарубіжна художня література, усна народна творчість, стилістика, переклад, прикладна лінгвістика, міжкультурна комунікація в усній і письмовій формі. Професійні функції майбутніх філологів полягають в аналізі, творенні, перекладі, трансформації, оцінюванні письмових та усних текстів різних жанрів і стилів (як із науково-дослідною, критично-аналітичною, так і з прикладною метою), майстерному оперуванні комунікативними стратегіями і тактиками, кваліфікованому використанні мови у розробці комп'ютерних програм, стандартизації та уніфікації науково-технічної термінології, розробленні методів і технологій автоматичного анотування, реферування, машинного перекладу, організації успішної комунікації різними мовами. З урахуванням цього зміст професійної підготовки майбутніх філологів становить система базових наукових теорій, концепцій, принципів, категорій, методів і понять філології.

Як свідчить аналіз досліджень вітчизняних та зарубіжних учених (Л. Базиль, Н. Білоус, В. Демидова, Л. Мірошніченко, М. Севастюк, Т. Семенюк, І. Соколова, В. Стрельников) професійна підготовка філологів ґрунтується на положеннях компетентісного підходу, що сприяє формуванню високого рівня професійної компетентності, забезпечує готовність до професійної діяльності, професійного самовдосконалення та розвитку, формуванню інтеграційних знань та прогностичних умінь. До ключових професійних компетентностей філолога вчені відносять: лінгвістичну, літературознавчу, перекладацьку, методичну, міжкультурну, комунікативну, народознавчу та інші [1, с. 153].

Зазначимо, що практичний рівень володіння мовою передбачає сформованість у майбутніх філологів таких компетенцій: *мовленнєвої* (здатність до адекватної рецепції і продукції мовлення), *дискурсивної* (здатність будувати цілісні, зв'язні й логічні повідомлення різних функціональних стилів), *прагматичної* (володіння стратегією спілкування), *соціолінгвістичної* (здатність до автентичного використання мови в різних соціальних контекстах). Лінгвокраїнознавчий рівень володіння мовою передбачає сформованість *соціокультурної компетенції* (знання про культуру країни виучуваної мови, володіння особливостями вербальної й невербальної семіотики).

Вартими уваги є дослідження О. Чередниченка, який пов'язує необхідні складові професійної компетентності усного та письмового перекладача із чотирма основними функціями перекладу у сучасному світі. Перекладач, на думку О. Чередниченка, має володіти мовною,



культурною, стилістичною та референційною компетенціями у певній галузі, здатністю чинити опір надмірному іншомовному впливу, берегти національну культурну спадщину, розвивати та поширювати рідну мову [2, с. 25–27].

На актуальності проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та мультимедійних засобів навчання для професійної підготовки перекладачів наголошено у працях Є. Долинського, Н. Іваницької, О. Мацюк, М. Прадівляного, О. Рогульської та інших. Зокрема О. Рогульською розроблена модель формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ, особливістю якої є модульна побудова змісту професійної підготовки, що забезпечує перехід навчальної діяльності в квазіпрофесійну, а потім і в навчально-професійну діяльність, опосередковану ІКТ. Ефективність реалізації розробленої моделі забезпечується впровадженням технології, особливість якої полягає в поетапному формуванні професійної компетентності майбутніх перекладачів в умовах комплексного використання ІКТ і застосування активних методів навчання, що забезпечують перехід майбутніх перекладачів з об'єктної в суб'єктну позицію [3, с. 16].

Отже, психолого-педагогічні проєкції професійної підготовки майбутніх філологів, досліджені українськими та зарубіжними вченими, передбачають створення оптимальних умов для навчання мови, літератури, перекладу, лінгвістики тощо; стимулювання мовленнєво-розумової активності студентів; розвитку їхнього критичного мислення, мовної особистості, множинного інтелекту, здатності до концептуального моделювання інформації; розширення знаннєвого простору з урахуванням індивідуальних стилів і навчальних стратегій студентів. Водночас переважна більшість наукових розвідок в українському педагогічному дискурсі присвячена різним аспектам підготовки вчителів-філологів. У зарубіжному науковому дискурсі учені концентрують увагу на проблемі підготовки фахівців інтегративного типу в галузі філології. На підставі проаналізованих результатів досліджень професійну підготовку філологів розглядаємо як цілісний, динамічний, системний, поетапний процес, спрямований на якісні зміни в освітній діяльності, що ефективно впливають на проектування індивідуальної освітньої діяльності майбутнього філолога на когнітивному, діяльнісному та особистісному рівнях з урахуванням специфіки мовного потенціалу, культурних і національних особливостей мови, що сприяють розвитку професійної компетентності та професійно важливих особистісних якостей, готовності до професійної діяльності, професійного самовдосконалення та самореалізації. Цей процес відбувається впродовж певних етапів (професійно-адаптаційного, професійно-фундаментального, професійно-спеціалізованого, професійно-кваліфікаційного) на засадах комплексного врахування зовнішніх і внутрішніх чинників, педагогічних закономірностей

освітнього процесу, методологічних підходів та педагогічних принципів. Результатом є компетентний філолог із сучасним світоглядом, професійними знаннями інноваційного характеру, готовий до якісного виконання професійних функцій.

### **Список використаних джерел:**

1. Волченко О. М. Формування комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. М. Волченко. – К., 2006. – 261 с.
2. Чередниченко О. І. Складові професійної компетенції письмового та усного перекладача / О. І. Чередниченко / Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка: зб. наук. праць. – К., 2007. – № 41. – С. 25–27.
3. Рогульська О. О. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. О. Рогульська. – Вінниця, 2010. – 21 с.

**Кравченко С.О.**

*аспірант,*

*Полтавський університет економіки та торгівлі*

**Стец М.А.**

*психолог;*

**Доценко К.С., Іванова Д.Д.**

*студенти,*

*Кам'янський державний енергетичний технікум*

## **АНАЛІЗ ЧИННИКІВ ВИБОРУ ПРОФЕСІЇ ЕКОЛОГА СТУДЕНТАМИ КДЕТ**

У зв'язку з катастрофічним погіршенням стану навколишнього середовища прогнозується значний попит на висококваліфікованих фахівців-екологів, які володітимуть повним спектром компетенцій для успішної професійної діяльності. Для успішної підготовки майбутнього високоякісного фахівця-еколога в майбутньому вважаємо, що варто значну увагу слід приділяти сьогоднішнім та майбутнім абітурієнтам.

Метою даного дослідження є визначення основних мотивів, які спонукали студентів до вибору вищезгаданої професії. Ми припускаємо, що без правильного та усвідомленого вибору професії перед молодістю людиною закривається шлях до реалізації своїх здібностей, не розкривається творчий потенціал, не відбувається ефективна професійна реалізація в інтересах самої особи та суспільства взагалі. Результати даних досліджень дають можливість виявити за якими чинниками

нинішніми студентами обрана професія еколога. Також дані результати можливо врахувати для корегування під час профорієнтаційної роботи в найближчому майбутньому.

Для чіткого аналізу та вірного розуміння результатів наших досліджень варто дослідити основні поняття, що досліджувались. Це «мотивація» та «мотив».

Поняття «мотивація» в психології використовують в двох значеннях:

– як система факторів, що обумовлюють поведінку (цілі, інтереси, потреби, мотиви, наміри);

– як характеристика процесу, що підтримує поведінкову активність [1, с. 211].

У психологічній літературі існують різні погляди на сутність поняття «мотив». Д.Н. Узнадзе стверджує що «мотив» – це міркування, яке примусило суб'єкта здійснити цей акт, це потреба, для задоволення якої дана поведінка була б визнана доцільною [2, с. 49].

За А.Н. Леонтьєвим основу свідомого вибору професії складає мотиваційне ядро, структуру якого утворюють комплекси мотивів: інтерес, обов'язок та самооцінка професійної придатності. Професійні мотиви він розділив на 2 групи:

I. *Безпосередні інтереси* – виникають на основі привабливості змісту і процесів конкретної діяльності, які підрозділяються на:

1. *Професійно-специфічні* – виникають на основі інтересу до предметів, до процесу праці, до результатів.

2. *Загальнопрофесійні* – на основі привабливості загальних, широко доступних для сприйняття властивостей професії, таких як гуманність, благородність і т.д., з якими можна познайомитися в повсякденному житті.

3. *Романтичні* – базуються на уявленні про незвичність професії.

4. *Ситуативні* – формуються на основі випадкових, не типових для даної професії ознак, пояснюються вузькістю професійного кругозору. У разі своєчасного переходу в інтерес до основного змісту і процесів діяльності вони не заважають правильному професійному вибору.

II. *Опосередковані* – породжуються організаційними, соціальними та ін. характеристиками професії, що підрозділяються на:

1. *Професійно-пізнавальні* – ґрунтуються на прагненні до пізнання певних природних, технічних, гуманітарних та ін. процесів і явищ. Привертають пізнавальні можливості, хоча зміст праці, з погляду прямих і повсякденних обов'язків, недостатньо враховується.

2. *Інтерес до самовиховання* – виявляється в прагненні до особистого зростання, формування суб'єктивно-цінних якостей особистості.

3. *Престижний інтерес* – виявляється в прагненні вибору професії, що забезпечує прогрес суспільного розвитку.

4. *Інтерес супутніх можливостей* – прагнення задовольнити за допомогою професії інші потреби: духовні, матеріальні і т.д.

5. *Наївно-егоїстичні і невизначені інтереси* – вузько особистісне міркування, неясні емоційні ваблення до професії [3].

Отож, *мотивація* – це сукупність причин психологічного характеру, які пояснюють поведінку людини, її початок, обґрунтування, формовияви.

За твердженням Ільїна Є.П. *мотивація* – це емоційний стан, який спонукає до дії. Мотивація буває придбана ззовні (від оточуючих) і зсередини (від самого себе). Її можна розділити на два типи: мотивація збереження і мотивація досягнення. Найчастіше людиною використовується мотивація досягнення, так як вона не вимагає тривалої сили емоцій. Активність знаходиться на низькому рівні і спрямована на те, щоб не втратити те, що вже створено. А ось мотивація досягнень вимагає набагато більшої сили емоцій, що відповідно, вимагає більшої активності для досягнення бажаного [4].

Для виявлення залежності між мотивацією вибору професії еколога та рівнем опанування професійних компетенцій нами було протягом січня-березня 2017 року проведено дослідження, за результатами яких маємо аналіз чинників, що вплинули на вибір професії еколога нинішніми студентами 1-4 курсів спеціальності «Прикладна екологія» Кам'янського державного енергетичного технікуму.

Дослідження здійснювалося за спеціально розробленою анкетною, де студенти мали відзначити провідні для себе мотиви та чинники серед усіх запропонованих. Для зручності обробки відповідей питання анкети було згруповано за змістом. Систематизувавши чинники вибору професії, ми згрупували їх таким чином:

- поради інших осіб;
- чинники навчального характеру;
- привабливість зовнішніх атрибутів професії;
- особистісна зацікавленість змістом професії;
- привабливість фахових перспектив.

Після опрацювання результатів ми визначили, які їх групи було визнано певною кількістю опитуваних як пріоритетні (у відсотках від загальної кількості студентів), та відтворили результати в табл. 1. Зазначимо, що більшістю опитуваних в якості пріоритетних було визнано одразу декілька чинників та мотивів оволодіння професією.

Результати аналізу свідчать про те, що 76,5 % респондентів всіх курсів взагалі визначили як пріоритетні чинники вибору професії поради інших осіб, і тому в них домінуючою є особистісна неусвідомленість вибору. Інтерес до змісту професії еколога є пріоритетним менш ніж у половини студентів (41,2 %).

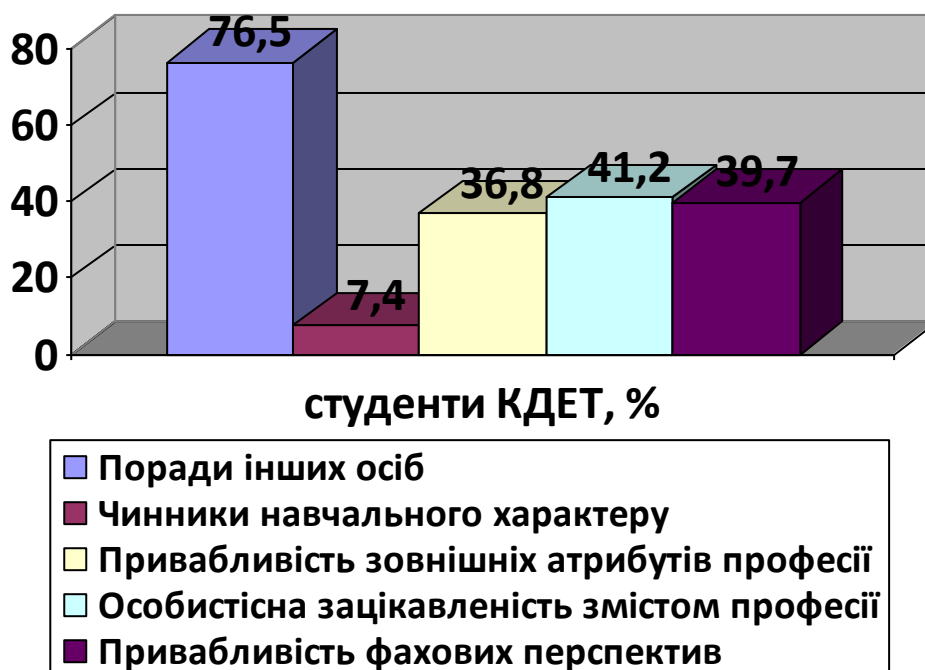
Таблиця 1

**Чинники вибору професії студентами-екологами КДЕТ**

Чинники вибору професії	Визнання пріоритетності групи, % від загальної кількості респондентів				
	I курс	II курс	III курс	IV курс	Разом
Поради інших осіб	<b>68,8</b>	<b>77,8</b>	<b>68,4</b>	<b>93,3</b>	<b>76,5</b>
Чинники навчального характеру	12,5	5,6	10,5	0	7,4
Привабливість зовнішніх атрибутів професії	31,3	22,2	42,1	<b>53,3</b>	36,8
Особистісна зацікавленість змістом професії	<b>56,3</b>	22,2	47,4	40	41,2
Привабливість фахових перспектив	25	38,9	36,8	<b>60</b>	39,7

Деяко менший від попереднього відсоток респондентів (39,7 %) віддали перевагу привабливості перспектив професійного зростання (це є показниками, навпаки, усвідомленого вибору та особистісних прагнень до змін на краще). Захоплення зовнішніми ознаками професії (престиж, висока оплата, комфортні умови роботи, популярність професії тощо) актуальні для 36,8 % респондентів, а чинники навчального характеру лише для 7,4 %.

Діаграма 1

**Аналіз чинників вибору професії студентами-екологами КДЕТ**

Дана динаміка зберігається по всіх курсах з невеликими відмінностями. Узагальнені дані по всій групі респондентів наведено у діаграмі 1.

Тож, за результатами досліджень, можна зробити висновок, що у середньому вибір професії еколога респондентами з КДЕТ зроблено напівсвідомо. Майже половина студентів обрали дану спеціальність ситуативно і тому не бачать перспектив в подальшому як фахівці. Наше дослідження може мати рекомендаційний характер педагогам КДЕТ, які працюють зі студентами даної спеціальності, більшу увагу надавати реалізації прийомів та засобів з мотивації засвоєння змісту професійної діяльності із застосування ІКТ, що сприятиме реалізації студентами своїх здібностей, розкриттю творчого потенціалу та ефективній професійній реалізації.

### **Список використаних джерел:**

1. Немов Р.С. Психологія: Учебник для студентів высш. пед. заведений в 3-х кн. – М.: Владос, 1999. – Кн. 1. – 688 с.
2. Борис І. Мотиваційна сфера як проблемний чинник поведінки // Психологія і суспільство. – 2002. – №2. – С. 48-57.
3. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М.: Педагогика, 1971.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотив. – СПб: Питер, 2002. – 512 с.

**Лебідь О.М.**

*кандидат філологічних наук;*

**Макухіна С.В.**

*викладач;*

**Дашевська Л.М.**

*викладач,*

*Херсонський державний аграрний університет*

### **ПРОЦЕС НАВЧАННЯ В АГРАРНОМУ ВУЗІ: ІНОЗЕМНА МОВА НАУКИ В АСПЕКТІ «СТИЛЬ» І «ЖАНР»**

В умовах сучасного розвитку українського суспільства, розширення економічних, інформаційних та освітніх зв'язків, іноземна мова науки набуває неабиякого значення, оскільки новий науковий досвід інших країн, завдяки впровадженню Болонського процесу, поширюється в українському науково-дослідному та освітньому просторі. В процесі навчання в аграрному вузі актуальності набуває вивчення іноземної мови науки як в теоретичному, так й практичному аспектах: відкривається широкий горизонт професійних можливостей для вузькопрофільних фахівців. Прикладом може бути втілення інновацій різних наукових галузей у вітчизняні наукові розробки сільського господарства. Це

підтверджується на ринку праці в аспекті глобалізації аграрного сектора і має неабияку практичну значущість.

Мета доповіді – обґрунтування щодо вивчення категорій «стилю» і «жанру» іноземної мови науки в процесі навчання вузькопрофільних фахівців аграрного вузу.

Деякі аспекти поняття «Іноземна мова спеціального призначення» розглянув український вчений І. М. Куліш. Він співвідніс англійську мову загального та спеціального призначення, роль викладача та фахівця певної галузі [13]. Актуальні проблеми методики викладання іноземних мов на немовних факультетах розглянуто у науковому дослідженні «Іноземна мова для спеціальних цілей як засіб виховання міжнародно-орієнтованого фахівця» Л. Й. Бондарчук, Л. М. Гуня, І. І. Добош. Українськими вченими також запропоновано підходи три етапного курсу у процесі навчання іноземної мови на перших двох курсах економічного факультету [5]. Питання конструкторської діяльності автора підручника іноземної мови висвітлив у своїй роботі В. Редько [14]. Одну з умов здійснення сучасних наукових досліджень у будь-якій галузі науки – планування процедури пошуку фахової наукової інформації іноземною мовою в Інтернеті розглянуто О. Шмировою [23]. Українська вчена проаналізувала наукові іноземні сайти, які надають можливість науковцям слідкувати за станом розвитку науки своєї галузі та запропонувала методику пошуку наукової інформації іноземною мовою, оскільки, за її висновками, немає жодного авторитетного зарубіжного видання, яке не мало б свого електронного варіанта в Інтернеті на сайтах. О. Шмирова подає найбільш поширений метод пошуку потрібної інформації за ключовими словами за допомогою спеціальних пошукових сайтів та надає пропозиції щодо знаходження необхідних наукових джерел, акцентуючи увагу на інформаційних джерелах публікацій наукових бібліотек університетів [23]. Поняття професійної компетенції як здатності успішно діяти на основі практичного досвіду, умінь і знань у процесі вирішення завдань професійної діяльності проаналізовано у дослідженні Я. В. Андрейко «Іншомовна професійна комунікативна компетенція» [1]. Технології роботи з медіа текстом у контексті формування вторинної мовної особистості в процесі викладання іноземної мови професійного спілкування описав український вчений А. Б. Брутман. У своїй науковій роботі він аналізує генезу медіа-освіти на пострадянському та світовому науковому просторі та наводить технології імплементації іншомовного медіа тексту в процес викладання іноземної мови [8].

Отже, аспект «стиль» і «жанр» являють собою новий кут сучасного дослідницького зору щодо іноземної мови науки розробок вітчизняного сільського господарства та є актуальними у педагогічному процесі навчання вузькопрофільних спеціалістів аграрного вузу.

На основі вивчення останніх наукових джерел в галузі мовної освіти щодо врахування специфіки аграрного вузу, ми дійшли висновку, що

іноземна мова науки сільського господарства являє собою нову і перспективну гілку лінгвістичної науки, яку треба вивчати та комплексно описувати. Іноземна мова науки сільського господарства проявляє себе у наукових жанрах таких, як монографія, доповідь, реферат, анотація, словник, довідник, каталог, дисертація, звіт про проведення науково-дослідницької роботи, автореферат дисертації, методичний посібник, стаття, лекція, підручник. Це мова спеціального призначення, яка є засобом виховання міжнародно-орієнтованого фахівця. Вивчення іноземної мови науки також важливо у рамках планування процедури пошуку наукової інформації з питань сільського господарства в Інтернеті. Аналіз іноземних сайтів є неможливим без фахових знань цієї дисципліни. У наукових жанрах концентрується практичний досвід сільського господарства в історичному процесі, і вивчення мови науки сприяє новим науковим поглядам і відкриттям в аграрному секторі. Іноземна мова науки сільського господарства може створювати нову об'єктивну реальність, залучаючи вітчизняного фахівця до процесу її формування. Завдяки особливостям своєї конкретної змістової форми, тобто жанру, уніфікації та стандартизації іноземна мова науки сільського господарства надає вихід до міжнародної співпраці у конкретних сферах сільського господарства. Отже, розробка програми «Іноземна мова науки аграрного сектору» є необхідною для сучасного процесу навчання вузькопрофільних фахівців аграрного вузу.

#### **Список використаних джерел:**

1. Андрейко Я. В. «Іншомовна професійна комунікативна компетенція / Я. В. Андрейко / Пед. науки: зб. наук. пр. – 2013. – Вип. 63. – С. 238-241.
4. Богиня Н. В. Жанрово-стильова своєрідність малої прози Генрі Джеймса : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.04 «Література зарубіжних країн» / Наталія Вікторівна Богиня. – Дніпропетровськ, 2004. – 21 с.
5. Бондарчук Л. Й. Іноземна мова для спеціальних цілей як засіб виховання міжнародно-орієнтованого фахівця / Л. Й. Бондарчук, Л. М. Гуня, І. І. Добош // Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. Пед. науки. – 2010. – Вип. 181, ч. 2. – С. 55-57.
6. Борисевич О. В. Лінгвокогнитивний аспект онімів та їх дериватів у англійській літературній рецензії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 «Германські мови» / Оксана Вікторівна Борисевич. – Київ, 2009. – 24 с.
7. Борисова Е. Элементы стиля: Принципы убедительного делового письма / Елена Борисова. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2009. – 125 с.
8. Брутман А. Б. Технології роботи з медіатекстом у контексті формування вторинної мовної особистості в процесі викладання іноземної мови професійного спілкування / А. Б. Брутман // Держава та регіони. Сер. Гуманіт. науки. – 2015. – Вип 1. – С. 30-35.
9. Васильєва Е. В. Навчання студентів мовних спеціальностей написання наукового проблемно-тематичного повідомлення англійською мовою : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02



«Теорія та методика навчання германські мови» / Ельза В'ячеславівна Васильєва. – Київ, 2005. – 20 с.

10. Гавриш І. В. Розвиток українського наукового стилю 20-30-х років ХХ століття (на матеріалі науково-технічних текстів) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова» / Ірина Володимирівна Гавриш. – Харків, 2001. – 20 с.

11. Гамбрецький І. С. Формування культури публіцистичного мовлення в учнів загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання української мови» / Іван Степанович Гамбрецький. – Київ, 2000. – 20 с.

12. Дорофтей О. О. Концепція польськомовної та німецькомовної публіцистики і літературної критики Івана Франка : жанрово-стильові особливості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.01 «Українська література» / Орест Олексійович Дорофтей. – Кіровоград, 2006. – 22 с.

13. Куліш І. М. Деякі аспекти поняття «Іноземна мова спеціального призначення» / І. М. Куліш // Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. Пед. науки. – 2009. Вип. 163. – С. 120-123.

14. Редько В. Проектувальна діяльність автора шкільного підручника з іноземної мови / В. Редько // Рідна шк. – 2009. – № 11. – С. 26-32

15. Рудницька Л. В. Методика вивчення індивідуального стилю письменника на заняттях з української літератури в педагогічному коледжі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання української літератури» / Людмила Валентинівна Рудницька. – Київ, 2007. – 23 с.

16. Русский язык и культура речи. Семнадцать практических занятий / Под. ред. Е. В. Ганопольской, А. В. Хохлова. – Спб.: Питер, 2005. – 336 с.

17. Савенко І. Л. Жанрово-стильові особливості біографічного роману-пошуку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.06 «Теорія літератури» / Ірина Леонідівна Савенко. – Тернопіль, 2006. – 20 с.

18. Соснова М. Л. Тренінг комунікативного мастерства. – М.: Академический проект, 2010. – 266 с.

19. Тетеріна О. Б. Переклад як наукова проблема в українській літературно-критичній думці ХІХ початку ХХ ст. (компаративний дискурс) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.05 «Порівняльне літературознавство» / Ольга Борисівна Тетеріна. – Київ, 2004. – 16 с.

20. Тузков С. О. Російська повість початку ХХ століття: типологія та поетика жанру : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. філол. наук : спец. 10.01.02 «Російська література» / Сергій Олександрович Тузков. – Сімферополь, 2007. – 39 с.

21. Федосій О. О. Жанрові моделі сучасної української малої прози (Людмила Тарнашинська, Галина Тарасюк, Володимир Даниленко, Олександр Жовна) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.01 «Українська література» / Олена Олексіївна Федосій. – Київ, 2011. – 24 с.

23. Шмирова О. Планування процедури пошуку фахової наукової інформації іноземною мовою в Інтернеті / О. Шмирова // Нова пед. думка. – 2008. – Спец. вип. – С. 160-163.

**Рудь О.С.**

*аспірант,*

*Науковий керівник: Гюра О.І.*

*професор, доктор педагогічних наук, Відмінник освіти України,  
проректор з науково-педагогічної та навчальної роботи,  
Запорізький національний університет*

## **ІНТЕГРАЦІЯ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ ТА ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ**

*Людина, якій пощастило, –  
це людина, котра зробила те,  
що інші лише збиралися зробити.*

Жюль Ренар, французький письменник

Сьогодні в сучасній Україні можна спостерігати за трансформаціями системи вищої освіти у якій відбуваються та поступово інтегруються нові методи і форми навчання. Концепції майбутньої освіти та програма розвитку освіти в Україні на 2015-2025 рр., націлені на підвищення якості національної освіти відповідно до світових освітніх стандартів. Міжнародна тенденція розвитку гендерної освіти стимулює сьогодні вітчизняну вищу школу до інтеграції гендерного підходу та формування гендерної компетентності у майбутнього менеджера в ході його професійної підготовки, у ВНЗ. Проте, цьому перешкоджає недостатня розробленість відповідних гендерно-теоретичних моделей, що відповідають умовам життя та розвитку суспільства, які динамічно міняються до потреб сучасної практики і управління освітою.

Аналіз стратегічних і нормативних документів, що визначають напрями ревіталізації сучасної професійної освіти, дозволяє стверджувати те, що одним із засадничих і перспективних підходів до його структуризації – є гендерно-компетентністний підхід у рамках якого, якість результату професійної підготовки фахівця – це відповідність у професійній підготовленості сучасного суспільства, яка розглядається скрізь поняття професійна компетентність.

Професійна компетентність менеджера визначається, як багатофакторне явище, яке включає систему знань і умінь у майбутнього менеджера, його ціннісні орієнтації, мотиви діяльності, інтегровані показники культури (мова, стиль, спілкування, відношення до себе, та до суміжних галузей). У рамках гендерно-компетентного підходу у професійній підготовці сучасного менеджера актуальними є наступні проблеми: схильність чоловіків і жінок до різноманітних професій; сучасні вимоги до професії чоловіків і жінок; стать і професійна кар'єра; гендерні особливості задоволеності працею; ділові і особові якості та уміння жінок-менеджерів, і чоловіків-менеджерів; чоловіки і жінки у

бізнесі; особливості професійної мотивації чоловіків і жінок; проблема лідерства чоловіків і жінок; жінки-керівники і чоловіки-керівники; стилі керівництва, які властиві чоловікам-менеджерам і жінкам-менеджерам; чоловіки і жінки в політиці та ін. [1].

В умовах виражених змін гендерної стратифікації суспільства, гендерний чинник (гендерна компетентність) – є найважливішою складовою будь-якого вагомого аналізу у галузях економічно-соціально-гуманітарних та педагогічних науках, який претендує не на новизну, а на його сучасне формування у сучасної людини, який може однозначно претендувати сьогодні на об'єктивність та науковість.

У науково-педагогічній літературі гендерна компетентність особи розглядається: І. Кльоціною – з точки зору наявної соціальної нерівності чоловіків і жінок, як «характеристика, яка дозволяє особі не бути суб'єктом або об'єктом ситуацій гендерної нерівності, та дає можливість помічати такі ситуації у своєму житті; протистояти сексизму, дискримінаційним впливам; самим не створювати ситуації гендерної нерівності» [2]; О. Нежинською – як «сукупність знань, умінь, навичок, які зумовлюють взаємодію з особами різної статі на принципах гендерної рівності це – є опосередкованим скрізь індивідуально-психологічні гендерні характеристики (маскуліність/фемінність, гендерну ідентичність, гендерну роль, гендерні установки і стереотипи), які виявляються в повсякденному житті, спілкуванні і поведінці з особами різної статі» [3]; М. Радзивіловою – як «динамічне утворення особи (студента / фахівця), яка включає пояснення про призначення чоловіків і жінок в суспільстві, особливості чоловічої і жіночої індивідуальності, концепції гендерного – Я, знання про гендерні особливості суб'єктів педагогічного впливу; ціннісне відношення до представників різної статі і їх взаємодія» [4]; Т. Грабовської – як «процес спрямованих і спонтанних впливів на особу, який допомагає засвоїти знання про гендерні норми, правила поведінки і настанови, відповідно до культурних уявлень, та до ролі, положення і призначення представників різних індивідів в суспільстві, яка сприяє становленню повноцінних членів громадського життя, впровадження в сталу систему гендерних ролей» [5]. У приведених трактуваннях поняття «гендерна компетентність» – є основа, яка складає знання і уміння у гендерній парадигмі, що характеризує теоретичну і практичну готовність сучасної особи діяти на принципах гендерного підходу та гендерного паритету.

Нині однією з умов гуманізації освітнього процесу – є його конструювання з позицій і принципів гендерного підходу, який припускає розвиток індивідуальних здібностей і інтересів студентів, незалежно від приналежності до тієї або іншої статі. Спираючись на майбутню стратегію модернізації змісту освіти України, ми можемо віднести гендерну компетентність до числа ключових (рудиментних) компетентностей, оскільки вона має такі характеристики – як багатофункціональність, міждисциплінарність, багатовимірність та

включає різні особові якості, інтелектуальні здібності, комунікативні уміння менеджера, пов'язані з його гендерною культурою та знаннями.

Гендерна компетентність визначається нами і як базова компетентність менеджера освіти, та сукупність засвоєних ним знань про суть гендерного підходу в освіті та під час освіти, умінь здійснювати гендерну стратегію в організації педагогічного процесу і досвіду, використання гендерних знань і умінь в якості основи гендерної взаємодії, в умовах освітньої системи. У структурі гендерної компетентності менеджера освіти потрібно виділяти три складові: – мотиваційно-ціннісний компонент, який включає усвідомлення майбутнього менеджера до власної гендерної ролі у рамках педагогічно-управлінської діяльності, формування індивідуального гендерного стилю поведінки, вироблення продуктивної стратегії і тактики поведінки в подоланні традиційних гендерних стереотипів і упереджень; – когнітивний компонент, як систему засвоєних знань про суть реалізації гендерного підходу в освіті та умінь здійснювати гендерну стратегію в організації педагогічно-управлінського процесу; – поведінковий компонент, що характеризує реальну поведінку майбутнього менеджера в умовах гендерної взаємодії, як міру оволодіння їм гнучкими прийомами гендерної схематизації і прогнозування гендерно-психологічного ефекту. Усвідомлення протиріччя між – об'єктивною потребою гендерного підходу та формуванням гендерної компетентності магістрантів педагогічних, та гуманітарних ВНЗ, та недостатньою розробленістю її методологічних, змістовних і технологічних основ, диктує необхідність подальшої та удосконаленої розробки моделі, яка б відбивала істотні ознаки об'єкту що вивчається; – гендерної компетентності майбутнього менеджера, яка досліджувала б систему її формування в єдності і взаємодії усього основного елемента, прогнозувала результат подальшого розвитку у системі та процесі професійної підготовки сучасного майбутнього керівника-менеджера.

До числа принципів формування гендерної компетентності менеджера освіти, що визначають ефективність функціонування такої системи, можуть бути віднесені – принцип гуманістичної спрямованості гендерної підготовки менеджера, принцип диференціації змісту і організації у формуванні гендерної компетентності на основі обліку гендерних особливостей навчання, принцип міждисциплінарної інтеграції змісту і технологій у формуванні гендерної компетентності майбутнього менеджера, принцип відповідності, як технологія гендерної освіти, та як закономірність професійного становлення особи у сучасному просторі. У формуванні гендерного компонента в змісті сучасної педагогічної освіти визначають два основні підходи: мультидисциплінарний і міждисциплінарний (чи інтердисциплінарний). У мультидисциплінарному підході окремі гендерні аспекти особистості, стають предметом вивчення у рамках яких-небудь певних дисциплін, та реалізацію міждисциплінарного підходу в зміст традиційної підготовки

майбутнього менеджера, введення гендерного спецкурсу, який носить інтегрований характер і дозволяє цілеспрямовано формувати гендерну компетентність майбутнього менеджера, з використанням усього арсеналу гендероорієнтованих педагогічних технологій.

У зв'язку з реалізацією та потребою вивчення гендерного підходу, потрібно розробляти спецкурси за назвою: «Основи гендерної педагогіки та психології», іншими словами такі гендерні спецкурси у підході до навчання менеджменту – є виклад основ дисциплін: «Гендерні дослідження», «Гендерний менеджмент», «Гендерна педагогіка» із залученням усіх областей менеджменту. В якості його вивчення подібні спецкурси можуть іменуватися – як «Гендерні дослідження і менеджмент», «Гендерні дослідження і управління», «Гендерні аспекти в менеджменті», «Основи формування гендерної компетенції та компетентності у керівників освіти» та ін., що вказує на його прикладу значенність.

Аналіз описаної теоретичної моделі формування гендерної компетентності менеджера дозволив нам виділити основні педагогічні умови, що забезпечуть ефективність цього процесу. До їх числа віднесені: інтеграція гендерних знань в зміст сучасної професійної підготовки сучасного менеджера освіти, як у рамках інваріантної так і варіативної частини блоку психолого-педагогічних дисциплін; облік гендерних особливостей студентів-магістрантів в організації педагогічного процесу, формування у майбутніх менеджерів освіти усвідомлення власної гендерної ролі і індивідуального гендерно-психологічного стилю поведінки у рамках педагогічної діяльності; розробка процесуально-технологічної складової до реалізації гендерного підходу у педагогічно-управлінську практику – як компонентів (рудиментів) сучасної професійної гендерної компетентності майбутнього менеджера освіти України.

### **Список використаних джерел:**

1. Загайнов И. А. Формирование гендерной компетенции педагога в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / И. А. Загайнов. – Йошкар-Ола, 2007. – 23 с.
2. Клещина И. С. Развитие гендерной компетентности государственных муниципальных служащих в процессе гендерного образования / И. С. Клещина // Женщина в российском обществе : рос. науч. журн. – 2007. – № 3 (44). – С. 60–65.
3. Нежинська О. О. Психологічні умови формування гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О. О. Нежинська ; Ун-т менеджменту освіти. – К. : ДВНЗ «УМО», 2011. – 20 с.
4. Радзивилова М. А. Структура гендерной компетентности педагога / М. А. Радзивилова // Пед. образование. – 2009. – №9. – С. 5.

5. Грабовська Т. О. Шляхи гуманізації відносин педагогів с учнями / Т. О. Грабовська // Навчально-методичні проблеми формування оптимального педагогічного клімату в шкільному колективі. – К. : МАУП, 1999. – 134 с.

**Хромченкова Н.М.**

*здобувач,*

*Інститут вищої освіти*

*Національної академії педагогічних наук України*

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Сучасна державна освітня політика зорієнтована на якісну підготовку майбутніх фахівців з високим рівнем конкурентоспроможності на сучасному ринку праці, що є продуктом освітньої діяльності і забезпечує формування і розвиток особистості у подальшій професійній діяльності [1].

Формування особистості є процесом кількісних і якісних змін, який охоплює становлення її в біологічному, психічному та соціальному плані. Розкриття сутності формування особистості базується на розумінні законів, та рушійних сил розвитку (за Л. Колісніченко, Л. Борисенко). Провідну роль у становленні особистості як індивіда відіграють зовнішні і внутрішні впливи, керовані і некеровані чинники зокрема цілеспрямоване виховання та навчання.

Встановлено, що професійна відповідальність майбутніх журналістів характеризується такими ознаками: розумність (рівень інтелектуального розвитку); відповідальність (рівень розвитку почуття відповідальності, уміння керувати собою, аналіз своїх вчинків і відповідальність за них); свобода (здатність до автономної діяльності, прийняття самостійних рішень); особиста гідність (рівень вихованості, самооцінка); індивідуальність (несхожість на інших).

Формування професійної відповідальності майбутніх журналістів вимагає відповідального ставлення до роботи, певного способу життя, мислення, толерантного ставлення до оточуючих тощо.

Майбутніх журналістів з сформованою професійною відповідальністю визначають за неповторними станами особистості: фізичними якостями, психічними процесами, темпераментами, рисами характеру, здібностями, їх потребами, інтересами і т.д. Вони позначаються на їхній пізнавальній діяльності, розвитку, а саме у навчанні, праці, вчинках, ставленні до себе, взаєминах до інших суб'єктів [3].

Професійна відповідальність майбутніх журналістів суттєво впливає на політичне, економічне, культурне повсякденне життя держави, суспільства, що пов'язано із широким поширенням засобів масової інформації. Оскільки в демократичному суспільстві об'єктивно подана інформація допомагає громадськості розуміти процеси, що відбуваються в державі та адекватно на неї реагувати для розв'язання важливих життєвих ситуацій та професійних завдань [2].

Так, як засоби масової інформації покликані інформувати суспільство, та уникати соціальних конфліктів шляхом їх публічного обговорення і вироблення спільних рішень. Засоби масової інформації мають бути доступними кожному громадянину, давати можливість висловлюватися і не порушувати право особистості її отримання.

Відповідальність особи зазначає К. Басін має соціально-комунікативну природу та виникає тоді, коли поведінка особистості має соціальну значущість і регулюються соціальними нормами. При цьому реалізація будь-якої соціальної норми є добром, соціальною цінністю, а дії, що порушують соціально значущі правила визначаються як неприпустимі, що розвивають соціальну комунікацію та зумовлюють негативну реакцію суспільно-соціальних відносин.

Висновки. Встановлено, характерні особливості професійної відповідальності майбутніх журналістів зокрема: розумність (рівень інтелектуального розвитку); відповідальність (рівень розвитку почуття відповідальності, вміння керувати собою, аналіз своїх вчинків і відповідальність за них); свобода (здатність до автономної діяльності, прийняття самостійних рішень); особиста гідність (рівень вихованості, самооцінка; індивідуальність (несхожість на інших). Їх формування передбачає використання системного підходу у процесі освітньої діяльності майбутнього журналіста.

### **Список використаних джерел:**

1. Система моніторингу та оцінювання якості освіти: наук.-метод. вид. [Електронний ресурс] / під ред. Булах І.Є. – ПРООН-МФВ, 2002. – 142 с. – Режим доступу: [www.irf.ua/files/ukr/programs\\_edu\\_ep328\\_ua\\_meqfv.doc](http://www.irf.ua/files/ukr/programs_edu_ep328_ua_meqfv.doc)
2. Лазарев В.В. Теория государства и права: учеб. для вузов / В.В. Лазарев., С.В. Липень. – 2-е изд. – М.: Спартак. 2000. – 402 с.
3. Хромченкова Н.М. Структурні компоненти професійної відповідальності майбутніх журналістів на бакалаврському рівні вищої освіти / Н.М. Хромченкова / Педагогіка: традиції та інновації: Матеріали IV міжн. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 17-18 лютого 2017 р.). – У 2-х част. – Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2017. – Ч. 1. – С. 25–27.

## СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

**Веретенко І.М.**

*асистент,*

*Українська інженерно-педагогічна академія*

### **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З КІБЕРБЕЗПЕКИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ**

Останнім часом виникає загрозна ситуація щодо безпеки учнів, які користуються мережею Інтернет, яка стосується не тільки здоров'я, а й життя. Постає питання кібербезпеки, що розглядається як стан захищеності життєво важливих інтересів людини, громадянина, суспільства і держави в кіберпросторі [1].

Соціально-педагогічна робота з кібербезпеки у загальноосвітніх навчальних закладах має бути спрямована на усвідомлення учнями відповідальності за доступність особистої інформації, наслідків непоміркованого розширення контактів у соціальних мережах тощо. Особливе місце слід надавати питанням правильної поведінки в Інтернеті та соціальних мережах, правилам реагування на можливі загрози, що можуть виникнути або вже існують.

Така думка пов'язана з тим, що сучасні діти надто часто користуються Інтернетом, є активними користувачами соціальних мереж, постійно зростає кількість учнів, які захоплюються небезпечними іграми, деякі з них перебувають у групах смерті: «Біжи або помри», «Кити плывуть нагору», «Розбуди мене о 4.20», «Море китів», «50 днів до мого...», «Синій кит» та інші. Процес відбору до небезпечної гри є ретельним. На першому етапі увага звертається на коментарі, «статуси» дитини у соціальних мережах. Потім дитина має здійснити певний перелік дій, який пов'язаний із самоушкодженнями, суїцидальними проявами. Та найстрашніше, що результатом такої гри є самогубство.

Надважливим завданням соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів з кібербезпеки ми вважаємо діагностичну та профілактичну роботу з учнями у вигляді групових та індивідуальних бесід, консультацій для виявлення дітей «групи ризику», схильних до аутоагресії, дітей з низькою самооцінкою, які постійно перебувають у конфлікті з однолітками, ізольовані від спілкування з однокласниками чи у сім'ї та перебувають з будь-яких причин у депресії. В першу чергу вважаємо за важливе пояснювати дітям, що депресія може виникнути у будь-якої людини – це хвороба, яку можна вилікувати. Робота має бути надзвичайно коректною. Учні мають знати, що у період депресії поведінка людини завжди змінюється, тому важливим є своєчасно її



помітити і повідомити про це батькам, соціальному педагогу, класному керівнику. Особлива увага має звертатися на дітей із сімей, в яких виявлено суїцид або його спроби. Соціально-педагогічна робота з попередження захопленням небезпечними іграми має бути спрямована на підвищення самооцінки учнів, на розуміння сенсу та цінності життя, сприймання проблем як тимчасову подію. В той же час учні мають розуміти, що прохання про допомогу не є слабкістю. Для цього можуть бути використані класні години чи години соціального педагога «Я чую тебе», «Відверта розмова», «Зиск та ризики у мережевих іграх», «Небезпечні квести у соціальних мережах», «Я щаслива людина?», форум-театри, презентації щодо соціальних груп, які навпаки можуть сприяти розкриттю здібностей та розвитку дитини, залучення дітей до волонтерського руху тощо. Волонтерська діяльність учнів є надзвичайно корисною як для самих волонтерів, так і для тих, хто потребує допомоги у побудові соціальних відносин, набутті нових знань та практичних навичок, відчутті необхідності своєї праці.

Години соціального педагога не можуть спрямовуватися на розкриття дій, які використовували діти, що вже створили страшні вчинки. Не можна викликати цікавість у дітей, які не перебувають і не цікавляться даними групами у соціальних мережах. Велике значення має небайдужість учнів, які здогадуються або знають про інтерес до небезпечних ігор серед своїх друзів, однокласників. Слід наголошувати на необхідності повідомляти про такі випадки задля своєчасного втручання і попередження суїциду дітей.

При виявленні депресивних та схильних до суїциду учнів загальноосвітніх навчальних закладів соціальному педагогу важливо знайти саме ту людину, якій довіряє учень, може поділитися з нею своїми переживаннями. Щира розмова може знизити емоційне напруження і подивитись на проблему з іншої сторони. Це могло б заспокоїти дитину, відволікти від нав'язливих думок про самогубство.

На батьківських зборах, при проведенні консультацій необхідно наголошувати на доречності відслідковувати сайти, групи та аккаунти, ігри, фільми, телевізійні програми, якими захоплюються їхні діти. Контролювати можливо за допомогою особисто створених «сторінок» під вигаданими іменами. Важливо підкреслювати, що відчуття своєї значимості з'являється у дитини тільки у тих випадках, коли батьки цікавляться її життям, захоплюються спільними справами, спільними змістовними прогулянками. Можливо збільшити зайнятість дітей в позаурочний час: домашні справи, заняття спортом, спільні читання книжок тощо.

Допомагати вирішувати вищезазначені завдання зі своєї сторони можуть і залучені представники кіберполіції, які з правової точки зору можуть дати кваліфіковану консультацію з приводу: бездумного перебування в Інтернет-мережі, звернень про допомогу (у яких ситуаціях, коли, до кого і як звертатися), спілкування з незнайомцями в

соціальних мережах (кого можна мати за друзів, які фото та відеоматеріали особистого життя доречно викладати в мережу Інтернет, як використовувати геоданні, як користуватися чатами) та інше.

Отже, тільки спільна та наполеглива робота соціальних педагогів, батьків, небайдужих друзів та представників кіберполіції можуть створити кібербезпеку учнів загальноосвітніх навчальних закладів України та врятувати дитячі життя.

### **Список використаних джерел:**

1. Проект Закону про основні засади забезпечення кібербезпеки України № 2126а від 19.06.2015. Режим доступу: [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=55657](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=55657)

**Силкіна С.А.**

*аспірант,*

*Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка*

## **СУТНІСТЬ І ЗМІСТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ВАЖКОВИХОВУВАНИМИ ПІДЛІТКАМИ В УМОВАХ ШКІЛ СІЛЬСЬКОЇ МІСЦЕВОСТІ**

Проблема важковихованості підлітків не є новою для соціально-педагогічної теорії та практики. Так, на сьогоднішній день накопичено великий досвід роботи з даною категорією учні. Зокрема, запропоновані форми, методи та шляхи подолання даної проблеми є загальними, що унеможлиблює їх ефективне застосування в умовах сільського соціуму. В першу чергу це пов'язано зі специфікою життєдіяльності села та його мешканців, а також з поведінкою самих важковиховуваних підлітків. Саме тому постає питання про необхідність побудови педагогічно доцільної соціально-педагогічної діяльності з важковиховуваними підлітками на селі.

Теоретичний аналіз досліджень показав, що у працях таких учених як Т. Василькова, Ю. Василькова [38], О. Безпалько [60], М. Галагузова [61], І. Зверєва [62], А. Капська [63], Л. Мардахаєв [1], С. Харченко [64], М. Шакурова [65] розкриттю сутності соціально-педагогічної діяльності приділяється велика увага.

Звертаючись до досліджень О. Безпалько знаходимо наступне визначення даного поняття «це різновид професійної діяльності, яка спрямована на створення сприятливих умов соціалізації, всебічного розвитку особистості, задоволенні її соціокультурних потреб або відновлення соціально схвалених способів життєдіяльності» [60, с. 49-50].

Під об'єктами соціально-педагогічної діяльності у дослідженнях А. Мудрика [68] та С. Харченко [64] розуміються «окремі особи чи соціальні групи, які потребують допомоги, чи підтримки, діти, молодь та члени їх сімей» [63, с. 9]. Науковці висловлюють схожі погляди на те, що соціально-педагогічна діяльність покликана бути спрямованою на соціальне виховання підростаючого покоління у контексті їх соціалізації.

Особливої уваги заслуговує думка М. Галагузової, яка вважає, що соціально-педагогічна діяльність «завжди є «адресною», спрямованою на конкретну дитину і на рішення її індивідуальних проблем за допомогою вивчення особистості дитини та навколишнього її соціуму, пошуку адекватних ситуацій способів спілкування з дитиною, виявлення засобів, які допомагають дитині самостійно вирішити свою проблему. Соціально-педагогічна діяльність є локальною, обмеженою тим проміжком часу, протягом якого вирішується проблема» [61, с. 183-191].

Відома російська дослідниця В. Бочарова пропонує розглядати процес соціально-педагогічної діяльності крізь призму окремих складників цієї дефініції. Вона вважає, що педагогічний складник забезпечує педагогічну місію в системі соціальних стосунків від міжособистісних до загальнонаціональних, місію впливу на педагогічно доцільний розвиток ціннісних стосунків, розглядаючи особистість у конкретному соціумі, суспільстві. Педагогічний складник забезпечує компетентну підтримку у вирішенні різних життєвих ситуацій, які виникають у процесі дорослішання людини, розширюючи сферу його соціальних стосунків, своєчасно виправляючи різні відхилення в розвитку, поведінці індивіда, забезпечуючи безпеку особистості [60, с. 49].

Соціально-педагогічна діяльність, таким чином, є соціальною за своєю сутністю та педагогічною за технологічним і методичним її забезпеченням [74, с. 14].

Аналіз усього вище описано дає змогу визначити, що соціально-педагогічна діяльність з важковиховуваними підлітками в умовах сільської школи має бути спрямованою на допомогу дитині в успішній соціалізації, налагодженні позитивних відносин з оточуючим мікросередовищем, наданні різних видів соціально-педагогічної допомоги та підтримки, створенні умов для формування просоціальних морально-етичних цінностей підлітків, а також соціально-педагогічну просвітницьку роботу з батьками важковиховуваних дітей та педагогічним колективом школи, щодо ефективної взаємодії з даною категорією підлітків.

Виходячи з цього окреслимо мету даного виду діяльності яка буде полягати у забезпеченні належних умов для виправлення поведінки важковиховуваних підлітків, вирішенні їх проблем, а також наданні необхідної підтримки найближчому мікросередовищу цих учнів.

Досягнення зазначеної вище мети соціально-педагогічної діяльності, стане можливою завдяки виконанню ряду завдань:

- 1) створення умов, які допоможуть компенсувати проблеми соціалізації важковиховуваних підлітків;
- 2) усунення факторів ризику, які негативно впливають на особистість підлітка;
- 3) організація змістовного дозвілля дітей з відхиленнями у поведінці;
- 4) формування морально-етичних цінностей у важковиховуваних підлітків;
- 5) залучення учнів до колективної суспільно-корисної праці;
- 6) надання психологічної, педагогічної, соціально-педагогічної підтримки важковиховуваним підлітками та їх найближчому оточенню;
- 7) культурно-просвітницька робота з батьками важковиховуваних дітей.

У контексті того, на кого спрямована соціально-педагогічна діяльність, а у нашому випадку це не тільки важковиховувані підлітки, а і їх найближче соціальне оточення, доречно вести мову про соціально-педагогічну роботу з конкретною особистістю чи соціальною групою на рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яку допоможуть реалізувати наступні функції соціального педагога:

1. Діагностична функція, яка спрямована на виявлення факторів ризику. Реалізується шляхом збору інформації про особливості особистість, негативні фактори, які провокують важковиховуваність підлітків.

2. Прогностична, сутність якої полягає в тому, що на основі встановленого діагнозу розробляється конкретна соціально-педагогічна програма діяльності з клієнтом, яка передбачає етапні зміни і кінцевий результат соціальної адаптації, корекції та реабілітації.

3. Виховна, що передбачає визначення змісту соціально-педагогічної діяльності, методів перевиховання соціально-важливих якостей.

4. Правозахисна. Соціально-педагогічна діяльність будується на правовій основі, що передбачає як дотримання, так і захист прав дитини.

5. Організаторська. Вона обумовлена тим, що соціально-педагогічна діяльність вимагає участі і координації дій різних спеціалістів залежно від проблеми.

6. Комунікативна, сутність якої полягає в установленні контактів між учасниками з метою обміну інформації.

7. Попереджувально-профілактична, яка забезпечує закріплення отриманих позитивних результатів і попереджає про можливі прояви рецидивів [71, с. 33].

Оскільки, головним об'єктом нашого дослідження є важковиховувані підлітки сільської місцевості, усі вище зазначені напрями, завдання та функції соціально-педагогічної діяльності на селі мають бути реалізованими через особистісно-середовищний підхід, оскільки всіх учасників цієї діяльності – важковиховуваних дітей, учителів і батьків – об'єднує не місце роботи або навчання, а місце

проживання – село, де створюються особливо тісні взаємовідносини людей, приятельські форми спілкування людей різного віку, професій, поколінь, де всіх об'єднують спільні проблеми, турботи, інтереси [54, с. 76].

Реалізація поставлених завдань можлива за допомогою використання комплексу методів, спрямованих на виправлення поведінки особистості важковиховуваного підлітка. Серед них можна виділити наступні групи:

I. Загальні методи виховання важковиховуваних дітей (переконавання, висловлення довіри, опір на позитивні якості, переключення зусиль вихованця від негативної діяльності до позитивної та інші);

II. Методи перевиховання важковиховуваних дітей (метод «вибуху», метод «реконструкції» характеру, розпорядження, обмеження, переучування, переключення, регламентація способу життя, винагороди, змагання та інші)

III. Поетапні методи виховної роботи з важкими учнями, ґрунтуються на системі послідовних дій у діяльності з важковиховуваними підлітками.

IV. Методики корекційної роботи з важковиховуваними дітьми відповідно до типів важковиховуваності (методика позитивного стимулювання, диференціації вимог, особистісного підходу, створення ситуації успіху, раціональної організації навчальної та інших видів діяльності) [6, с. 176].

Оскільки ми розглядаємо соціально-педагогічну діяльність з важковиховуваними підлітками у контексті сільської школи доцільно буде звернути увагу на напрями, які запропонував у своєму дослідженні О. Межирицький. На думку науковця соціально-педагогічна діяльність сільської школи має бути спрямована на:

- реалізацію освітніх, культурних, соціальних потреб особистості, організацію соціально значимої діяльності дітей і дорослих, націлених на соціальний розвиток села й допомогу соціально дезадаптованим підліткам;

- виховну допомогу дітям і дорослим в усвідомленні й самореалізації себе як громадянина своєї країни, господаря своєї землі, хранителя історії й традицій свого народу;

- соціалізацію особистості через громадське й культурне життя, наповнення її активним змістом;

- соціальний захист особистості, її економічних, культурних, соціальних прав, включаючи соціально-педагогічну допомогу особам, які потребують соціально-педагогічної підтримки [54, с. 76].

Таким чином можна зробити висновок, що соціально-педагогічна діяльність з важковиховуваними підлітками в умовах сільської школи має бути спрямованою на створення умов для їх успішної соціалізації, налагодження соціальних зв'язків, а також виправлення їх поведінки. Досягнути поставлених завдань можливо лише за умови врахування у

процесі соціально-педагогічної діяльності специфіки сільської місцевості.

### Список використаних джерел:

1. Абрамовских Н.В. Сущность и особенности социально-педагогической деятельности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург – 2009. – № 102. – С. 9-15.
2. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях [навч. посібник]. – О.В. Безпалько. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 134 с.
3. Важковиховуваність: сутність, причини, реабілітація: навчальний посібник для соціальних педагогів та практичних психологів освітніх закладів [Текст] / за ред. О.М. Полякової. – Суми : Університетська книга, 2009. – 346 с.
4. Василькова Ю.В. Василькова Т.А. Социальная педагогика: Курс лекций: Учебное пособие для студентов пед. вузов и колледжей. – М.: Изд. Центр «Академия», 1999.
5. Галагузова М.А. Социальная педагогика: курс лекцій // М.А. Галагузова. – М., Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 416 с.
6. Зверева І.Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні : теорія і практик а: монографія / І.Д. Зверева. – К. : Правда Ярославичів, 1998. – 393 с.
7. Капська А.Й. Соціальна педагогіка Підручник. 4-те вид. виправ. та доп. / За ред. проф. А.Й. Капської.– К.: Центр учбової літератури, 2009. – 488 с.
8. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: Учебник. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.
9. Межирицький О.Я. Підготовка студентів до соціально-педагогічної діяльності в умовах сільської місцевості: Дис. канд. пед. наук: 13.00.05 / О.Я. Межирицький ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т.Шевченка. – Луганськ, 2003.
10. Мудрик А.В. Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Слостенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
11. Харченко С.Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності : теорія і практика: [монографія] / Сергій Якович Харченко. – Луганськ: «Альма-матер», 2006. – 320 с.
12. Шевців З.М. Основи соціально-педагогічної діяльності. навч. посіб. / З.М. Шевців / К.: Центр учбової літератури, 2012. – 248 с.

**Сластьон А.К.**

*студентка,*

*Харківська гуманітарно-педагогічна академія*

## **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ПОПЕРЕДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

У наш час нерідко виникають конфлікти. Серед конфліктів важливе місце посідають конфлікти між старшокласниками. Вони спричинені їх індивідуально-віковими особливостями, тому знання особливостей конфліктів, способів управління ними, причин виникнення, є однією з основних завдань соціального педагога. Особливо важливим є дослідження в напрямку попередження та запобігання конфліктів. Проблемою попередження конфліктів завжди була і є актуальною для суспільства. В основі конфлікту знаходиться суперечність, яка веде до конструктивних або до деструктивних наслідків.

Мета: з'ясувати особливості попередження конфліктів старшокласників, виявити основні методи їх запобігання.

Тривалі, нерозв'язані конфлікти негативно впливають на міжособистісні стосунки, соціально-психологічний клімат у шкільному колективі. Відсутність належної уваги до проблеми конфліктів у школі значно підвищують конфліктогенність навчально-виховного середовища, що стає основою формування конфліктної спрямованості особистості й перешкодою на шляху процесу самореалізації людини [2, с. 208]. Конфлікт для старшокласників є одним із засобів самоствердження, що дозволяє виявити свої здібності й активно відстоювати свої погляди.

Аналіз наукових джерел свідчить, що в них певною мірою висвітлено: положення про єдність свідомості і діяльності (Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, С. Максименко), соціально-психологічні теоретичні уявлення щодо природи конфліктів у міжособистісному спілкуванні (Г. Андрєєва, О. Анцупов, О. Бодальов, Н. Грішина, М. Обозов, Б. Паригін, Д. Майерс, М. Шеріф). Значна кількість досліджень присвячена вивченню конфліктів у педагогічному процесі.

Немає єдиного визначення поняттю «конфлікт». На нашу думку, конфлікт – це найбільш гострий засіб усунення протиріч, що виникають у процесі взаємодії між обома сторонами. Специфіка ж конфліктної поведінки старшокласників безпосередньо пов'язана з соціально-психологічними особливостями цього віку. Конфлікти у старшому шкільному віці можна умовно об'єднати у три групи: конфлікт дорослішання, конфлікти в школі, конфлікти у стосунках між юнаками і батьками. Але, незалежно від типу конфлікту, будь-який конфлікт може мати чотири основні результати: підкорення іншого учасника конфлікту, переривання конфлікту, компроміс, вирішення конфлікту. Саме тому для соціального педагога важливе оволодіння основними методами запобігання конфліктів в середовищі старшокласників.

Існує багато методів попередження конфліктів старшокласників, однак єдиної їх класифікації немає. Аналізуючи найбільш поширені підходи, можемо узагальнити, що основні методи запобігання та попередження конфліктів старшокласників є: внутрішньоособистісні методи впливу на окрему особистість, методи профілактики та ліквідації організаційних конфліктів, міжособистісні методи чи стилі поведінки в конфлікті, переговори; управління поведінкою, методи, які передбачають агресивні дії.

Соціальному педагогу в профілактичних цілях необхідно орієнтуватися в стилях поведінки, що приводять до виникнення конфлікту, це: домінантність у спілкуванні, консерватизм у мисленні, необгрунтована критичність щодо партнера; порушення персонального простору партнера; різке і несподіване прискорення темпу розмови, навмисне створення дефіциту часу при вирішенні проблеми; приниження особистості партнера і його прав (перебивання, ігнорування контактів, применшення його внеску у загальну справу, небажання визнати його правоту в судженнях і т.п.); постійне нав'язування своєї точки зору; демонстрація своєї постійної зайнятості; підкреслення різниці з партнером на свою користь; нестриманість, негнучкість, несправедливість [3, с. 114- 115].

Попередження ж конфліктів серед школярів, а особливо школярів підліткового віку включає в себе ряд етапів: 1) діагностичний (вивчення мікроклімату в колективі або серед окремих учнів, наприклад учнів групи ризику за допомогою діагностичних методик: тести, анкети, метод спостереження); 2) прогностичний (включає обробку проведеної діагностики, її аналіз і складання своєрідного прогнозу щодо виникнення, або не виникнення конфліктної ситуації); 3) етап планування (комплекс необхідних заходів щодо запобігання конфлікту або конфліктної ситуації); 4) профілактичний (власне втілення заходів та їх аналіз) [1, с. 17-18].

Отже, конфлікт – це невід'ємна частина людської комунікації. Не виключенням є й комунікація старшокласників. Проте ключові причини їх конфліктів, зазвичай, обумовлені соціально-психологічними особливостями цього віку. Існує значна кількість різноманітних методів запобігання конфліктів в середовищі старшокласників, проте єдиної їх класифікації не існує. Але, ключовим і найбільш ефективним методом вирішення конфліктів залишається їх попередження та запобігання.

### **Список використаних джерел:**

1. Нікітіна Л.Є. Технології соціально – педагогічної роботи: Короткий аналіз // Виховання школяра. – 2000. – № 10.
2. Петровська Л.А. О понятийной схеме социально-психологического анализа конфликта / Л.А.Петровська. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1977. – 208 с.
3. Шакурова М.В. Методика і технологія роботи соціального педагога. – М., 2002. – 267 с.



## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

**Семанчина В.О.**

*аспірант,*

*Науковий керівник: Федяєва В.Л.*

*доктор педагогічних наук, професор,*

*Херсонський державний університет*

### **РОЛЬ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТА**

Сучасне суспільство ставить молодь у жорсткіші рамки для вдалого працевлаштування та творчого розвитку, тому молодому спеціалістові будь-якої сфери діяльності необхідно бути освіченим, мобільним, активним. Кожен студент вищого навчального закладу сьогодні – це насамперед талановитий організатор, справжній лідер та досвідчений управлінець. Студентське самоврядування відіграє значну роль у житті сучасної молоді, у відстоюванні прав та інтересів студентів, виховання та розвитку їх лідерських якостей, організації раціонального та різнопланового дозвілля [5, с. 13]. У контексті сучасної інтеграції до Європейського освітнього простору та швидкій зміні вектора освітнього процесу студентське самоврядування розглядається як невід’ємний елемент освітньо-виховного середовища вищої школи. Таким чином, завдання сучасного європейського університету спрямоване не тільки на професійне навчання майбутнього фахівця, а в першу чергу, на формування та розвиток управлінських, організаторських якостей студентів, бо саме особистий розвиток людини відіграє значну роль її подальшому професійному становленні [9, с. 242].

Одним із механізмів такого формування виступає студентське самоврядування, оскільки активна участь студентів у громадянському житті передбачає розвиток навичок планування, організації, управління та контролю, що необхідне як для педагога так й для майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу. Рівень сформованості управлінської культури студентської громади прямо пропорційний ефективності роботи органів студентського самоврядування та кількості залучених до них студентів [9, с. 242].

Студентська молодь як особлива соціально-демографічна група є найбільш сенситивною до змін, що відбуваються у сучасному суспільстві [3, с. 12].

Саме під час діяльності органів студентського самоврядування в стінах вищого навчального закладу студент опиняється в умовах, максимально наближених не тільки до майбутньої професійної

діяльності, а й до творчої, інноваційної, моделюючої діяльності, спрямованої на вдосконалення освітньо-виховного процесу та соціально-педагогічних умов формування управлінської культури майбутніх фахівців [3, с. 14].

На думку В. Мокляка успіх реформування вітчизняної освітньої системи багато в чому залежить від використання позитивного досвіду педагогічної спадщини, ретроспективного аналізу розвитку університетів та функціонування студентського самоврядування [4, с. 10].

У сучасних умовах проблема студентського самоврядування актуалізується, що зумовлено демократичними трансформаціями життя суспільства. «Студентське самоврядування» – одна із форм організації студентського середовища, яка базується на добровільних виборних засадах. Основними ознаками самоврядування є: належність влади всьому колективу, її здійснення колективом безпосередньо або через обрані органи; партнерська участь у навчально-виховному процесі та внутрішньому керівництві закладом освіти; самоконтроль та саморегуляція завдяки прийняттю норм моралі; обстоювання та захист спільних різнобічних інтересів на основі самодіяльності та самовідповідальності. Студент стає партнером викладача в навчально-виховному процесі сучасної вищої школи [4, с. 16].

Сучасні суспільно-політичні умови сприяють розвитку студентських самоврядних організацій, втіленню в життя прогресивних ідей молоді. Розглядаючи студентське самоврядування з точки зору його виховних можливостей [6, с. 272], а саме впливу на свідомість особистості молодої людини як незалежного фактора, слід наголосити, що воно передбачає не тільки активну участь студентів у громадському житті, а й втілення вищезазначених принципів студентського самоврядування у процес планування, виконання та оцінки діяльності. Ці принципи визначають ефективність роботи студентського самоврядування.

Є. Сухова вважає, що в процесі самоврядування студенти послідовно проходять етапи кожного виду організаційної діяльності [1, с. 37]: адаптаційно-діагностичний етап охоплює загальну професійну підготовку, під час якої студенти отримують вміння та навички особистої організації виховного процесу, знайомляться з основами та елементами організації виховних заходів, формують здатність до самостійної роботи; проектно-дослідницький етап – це діяльність студентів у вигляді конкретних теоретичних, експериментальних та практичних розробок та нововведень; організаційно-виховний етап розглядається як реалізація студентами своєї майбутньої професійної діяльності у якості фахівця будь-якої сфери діяльності. На цьому етапі студенти мають змогу осмислити свою подальшу професійну діяльність. Саме тут відбувається формування громадянської позиції студента, котра стає основою його подальшої активної позиції та підґрунтям розвитку організаторських та творчих здібностей особистості [1, с. 39].

На нашу думку, доцільним є додати в цей перелік організаційно-управлінський етап. Який буде передбачати формування навичок планування, організації, правління та контролю. Цей етап стане основою для формування особистості майбутнього керівника та вдосконалення рівня управлінсько-професійної культури менеджера освіти. Саме цей етап є визначним для розкриття вищезазначеної мети. Перед тим, як досліджувати процес формування управлінської культури та вплив діяльності органів студентського самоврядування на рівень сформованості управлінської компетентності майбутнього керівника, доцільним є окреслити головні теоретичні питання управлінської культури. Аналіз наукових підходів до змісту ключових питань засвідчує, що поняття «управлінська культура» є близьким до поняття «культура управління», однак вони не тотожні. Перше характеризує професійно-особистісні якості спеціаліста, другі – особливості його професійної діяльності. Управлінська культура є важливою передумовою культури управління [6, с. 272].

Порівнявши погляди науковців (В. Белоліпецький, Л. Павлова, Ю. Пелеха, Т. Пономаренко, Ю. Ступак та ін.) можемо говорити про те, що формування, розвиток та функціонування управлінської культури здійснюється під час практичної діяльності суб'єктів управління. Однак, для того щоб досягнути високого рівня управлінської культури необхідно не тільки володіти теоретичними знаннями про сутність управління, а й навчитися застосовувати управлінські методи на практиці. Вивчення специфіки діяльності органів студентського самоврядування, дає змогу говорити про те, що участь студентів в діяльності студентських спільнот позитивно впливає не тільки на розвиток здібностей студента та його особистісно-вольових якостей, а й на формування належного рівня управлінської культури для подальшого професійного зростання майбутнього керівника. Аналіз теоретичних засад управлінської культури дає змогу розкрити поняття управлінської культури студентської молоді, що визначається як сукупність якостей особистостей студента, котра актуалізується на трьох рівнях: саме управління, співуправління, самоуправління) [3, с. 16]. Це дозволяє залучити студентів до управлінських знань та вмінь, шляхом визначення їх ціннісних орієнтацій в контексті майбутньої управлінської діяльності.

Головним стратегічним напрямком діяльності студентського самоврядування є не тільки виявити й розвинути лідерські якості студентської молоді, а й сприяти формуванню основ управлінської культури, адже не кожен може бути лідером колективу, але кожному студенту у подальшому професійному й побутовому житті стануть у нагоді якості управлінця. Важливою умовою успішного засвоєння інформації є не тільки її теоретичне осмислення, а й, найголовніше, її практичне провадження у повсякденній діяльності. Саме залучення до органів самоврядування дає змогу студентській молоді активно

використовувати набуті знання на практиці, в процесі діяльності студентського активу університету.

Таким чином, формування професійної компетенції (засвоєння знань та умінь) студентів вищого навчального закладу в процесі студентського самоврядування спрямоване на підготовку якісно нового фахівця, готового до роботи у сучасних умовах, здатного вільно адаптуватися до педагогічних інновацій в роботі загальноосвітнього закладу та швидко реагувати на перспективні моделі розвитку соціального та економічного суспільства.

Особливості діяльності студентів під час роботи в органах студентського самоврядування має широкий спектр можливостей для розвитку особистості, виховання перспективного професіонала, керівника, здатного сміливо приймати самостійні педагогічні рішення. Все це формує самостійне мислення, організаторські, комунікативні та управлінські здібності, соціальну активність, що є невід'ємною умовою формування управлінської культури майбутнього керівника школи.

#### **Список використаних джерел:**

1. Зубенко Н.Ю., Сухова Е.И. Формирование профессиональной компетентности студентов педагогического колледжа в процессе студенческого самоуправления / Е.И. Сухова, Н.Ю. Зубенко // Компетентностный подход в обучении. – № 11. – 2010. – С. 37-39.
2. Карамушка Л.М. Створення іміджу навчального закладу як важливий напрямок менеджменту освіти / Л.М. Карамушка // Управління сучасними навчально-виховними закладами освіти : матеріали міжрег. наук.-практ. кофн. – Запоріжжя, 1996. – С. 11-15.
3. Маури А.А. Формирование управленческой культуры будущих менеджеров в вузе: автореф. дис. на соискание уч.степени канд.пед.наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А.А. Маури. – Нижний Новгород, 2009. – 20 с.
4. Мокляк В.М. Студентське самоврядування в історії розвитку вищої школи України (XIX-поч. XX ст.) : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / В.М. Мокляк. – Полтава, 2011. – 20 с.
5. Польова Т.В. Роль студентського самоврядування у формуванні всебічно розвиненої особистості / Т.В. Польова // Збірник наукових праць. – № 4. – Харків, 2012. – С. 13-14.
6. Пономаренко Т.О. Теоретичні засади культуро-відповідального управління дошкільною освітою: монографія / Т.О. Пономаренко. – Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2008. – 272 с.
7. Ступак О.Ю. Особливості формування управлінської культури студентів педагогічних ВНЗ у діяльності органів студентського самоврядування / О.Ю. Ступак // Наука і освіта. – № 7. – 2010. – С. 242-244.

## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

**Вінтюк Ю.В.**

*кандидат психологічних наук, доцент,  
Національний університет «Львівська політехніка»*

### **НАЯВНІСТЬ ДИСЦИПЛІНИ У НАВЧАЛЬНИХ ПІДРОЗДІЛАХ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ**

Навчальний процес у сучасних ВНЗ є не лише дуже складний, але й вкрай відповідальний, тому закономірно, що він висуває ряд специфічних вимог до його учасників, які стосуються також їх особистісних, зокрема, вольових якостей. Відповідно, від наявності та рівня розвитку цих якостей залежить організованість і ефективність навчально-виховного процесу. Серед вольових якостей, що детермінують налагодження й успішний перебіг як навчання, так і виховання, особливо слід відзначити: самоконтроль, дисципліну та самодисципліну; передусім тому, що чинні правила поведінки у навчальних закладах висувають ряд вимог саме до цих якостей. Дана обставина зумовлює актуальність даного дослідження.

Мета роботи: простежити закономірності впливу дисципліни у навчальних підрозділах на процес підготовки фахівців у ВНЗ.

Незважаючи на те, що наявність дисципліни є неодмінною умовою результативного навчально-виховного процесу, питання її налагодження у навчальних підрозділах взагалі не розглядаються у працях, присвячених організації виховної роботи у ВНЗ (див., напр.: [1]). Оскільки огляд наукових джерел за темою дослідження не дав результатів, відразу переходимо до викладу даних власного дослідження; яке полягало в накопиченні, систематизації, аналізі та узагальненні досвіду викладання у ВНЗ.

Наявність вольових зусиль є необхідною умовою успішності будь-якої продуктивної діяльності, що проявляється в її організованості та злагодженості, тобто дисциплінованості суб'єкта. Тому вольові якості людини проявляються в її здатності до організованості (внутрішньої і зовнішньої активності), тобто до дисципліни і самодисципліни, від чого залежить рівень її досягнень, у будь-якій діяльності. Під дисципліною розуміють таку систему зв'язків між людьми, що забезпечує організованість і порядок у суспільстві, визначає поведінку людей відповідно до соціальних норм моралі та права. Згідно з поширеним визначенням, *дисципліна – це суспільні відносини, які складаються з*

*приводу дотримання соціальних і технічних норм, правил поведінки в сім'ї, організації, суспільстві, державі.*

Відомі визначення дисципліни, як правило, характеризують певну її сторону або вид. Коли говорять про дисципліновану людину, то перш за все відзначають виконання нею своїх обов'язків, тобто розглядають виконавчу дисципліну. Відомо, що всі аварії і катастрофи (крім природних), які відбуваються, виникають із вини людини, котра порушила дисципліну. Наявність дисципліни передбачає певний рівень (високий, середній, недостатній) дотримання норм у навчальному підрозділі, організації чи суспільстві загалом. Причому від дотримання дисципліни на пряму залежить і стан справ у певному підрозділі чи й у суспільстві загалом.

Проте з досвіду відомо, що на практиці часто спостерігаємо недотримання студентами (а нерідко і викладачами) навіть елементарних правил поведінки у ВНЗ. Студенти не лише часто не з'являються на заняття, але й зазвичай запізнюються на них. Багато з них не вважають за потрібне залишити верхній одяг у гардеробі, або й запитати у викладача дозволу зайти в аудиторію, в якій вже відбувається заняття. Як і ті, що прибули завчасно, вони часто не слухають виклад лекції, не конспектують, а натомість займаються посторонніми справами, розмовляють або й користуються всеможливими мобільними пристроями: «зависають» у соціальних мережах чи провадять пошук в Інтернеті. Найгірше, що подібну поведінку більшість студентів не лише вважають припустимою, але й обурюються на зауваження викладачів, а то й не реагують на них. Спробуємо здійснити аналіз цієї ситуації з огляду на можливий результат навчально-виховного процесу в таких умовах.

Норми поведінки у суспільстві вивчає етика – наука про мораль. Відповідно, людина, яка не дотримується норм моралі, є аморальною, антисуспільною чи навіть злочинною особою. Причина – соціальна недорозвиненість, відсутність необхідних для повноцінного життя і функціонування в суспільстві особистісних якостей. Головною ознакою дисципліни є порядок – відповідність правилам поведінки, дотримання яких вимагається від людини. У дисципліні виділяють дві сторони: об'єктивну – порядок, без якого не може існувати організація; та суб'єктивну – виконання обов'язків і дотримання правил. Саме дисципліна дозволяє будувати ефективні навчальні, трудові та соціальні відносини, як і налагоджувати продуктивну діяльність.

На жаль, як у словниках з психології, так з педагогіки переважно немає визначення таких понять, як дисципліна, самодисципліна, дисциплінованість та ін. Здійснивши огляд літератури на дану тему, можна навести наступні визначення термінів, що перебувають у центрі розгляду. *Дисциплінованість – якість особистості, що полягає у здатності дотримуватися соціальних норм під впливом вимог оточення.* Включає позитивне ставлення до обов'язків, почуття відповідальності за власну поведінку, знання про цілі та завдання діяльності, вміння

керувати собою у відповідності до пред'явлених вимог, звички і навички дотримання встановленого порядку [1, с. 114]. Дисциплінована людина здатна дотримуватися встановленого порядку, проте потребує періодичного контролю. Найвищий рівень розвитку дисциплінованості становить самодисципліна, як вміння самотійно дотримуватися встановлених вимог, а також здатність встановлювати такі вимоги. Відповідно: *самодисципліна – здатність самотійно дотримуватися соціальних правил і норм поведінки, а також до самоорганізації власної діяльності та поведінки*. Самодисциплінована людина може самотійно дотримуватися чинних вимог до порядку і дисципліни у певному підрозділі, тому її поведінка зазвичай не потребує постійного контролю і корекції ззовні.

Як самодисципліна, так і дисциплінованість пов'язані зі здатністю до самоконтролю. *Самоконтроль – якість особистості, що полягає у її здатності до регуляції власної поведінки і діяльності в інтересах забезпечення відповідності їх результатів поставленим цілям, вимогам, правилам, зразкам*. Важливу роль у процесах самоконтролю особистості відіграють її самооцінка, самокритичність, усвідомлення і оцінка власних дій, процесів і станів. Поява самоконтролю визначається соціальними, етичними і психологічними вимогами до поведінки людини. Вольова регуляція поведінки і діяльності базується на самоконтролі людини, як компоненті саморегуляції [1, с. 353]. Розвинена здатність до самоконтролю є необхідною (але не достатньою) умовою наявності самодисципліни.

Від здатності до самоконтролю залежить і здатність до саморегуляції тими, хто навчається, своєю навчальною діяльністю. Саморегуляція студентом своєї навчальної діяльності передбачає побудову поведінки і діяльності відповідно до завдань навчання, виховання та професійно-педагогічної підготовки у ВНЗ; свідоме підпорядкування вчинків етичним і професійним вимогам; належне володіння собою, своїми емоціями, почуттями, прагненнями, формування, стримування неприйнятних у даних ситуаціях, у даному ВНЗ [1, с. 370]. Відповідно, крім здатності до самоконтролю, для самодисципліни є необхідною також здатність до саморегуляції.

З досвіду відомо, що у навчальному підрозділі, в якому немає належної дисципліни, не можливо налагодити навчальний процес. А де відсутня самодисципліна, там немає і не може бути самотійного навчання, ні розвитку, ні професійного становлення особистості. Не лише у навчальному, але і у виробничому підрозділі, в якому немає дисципліни, не можливо налагодити продуктивну діяльність. Відповідно, наявність дисциплінованості визначає все наше життя: людина, яка не має волі, нездатна ні до дисципліни, ні до самодисципліни; вона, як правило, ні до чого нездатна і нічого не досягне. Безвольні й недисципліновані – це люди, які не дотримуються слова, не виконують обіцянок, вони неорганізовані, неспроможні долати наявні труднощі,

шукають «легких способів» вирішення проблем, «скочуються по похилій» і часто спиваються. Нічого не доводять до кінця, а тому з ними не можна мати будь-які справи; вони не спроможні будь-ким стати і чогось досягнути. Тому ніхто не хоче з ними мати серйозні стосунки, особливо ті люди, які прагнуть чогось досягнути у роботі та в житті.

Стосовно проблеми підготовки фахівців в умовах вищої школи, необхідно відзначити, що фахівцями можуть стати лише особистості з високим рівнем дисциплінованості, самодисципліни, вимогливості до себе і самоконтролю, здатні організовувати свою діяльність і домагатися бажаного, незважаючи ні на що. Якщо тенденція поширення недисциплінованості стає масовою, вона становить потенційну загрозу не лише для навчального процесу, але й суспільства в цілому; а тому потребує ретельного вивчення та відповідного втручання задля її корекції.

Проведене дослідження дає підстави зробити наступні висновки:

Як свідчать результати проведеного дослідження, а також наявний досвід викладання навчальних дисциплін різного спрямування, студентам різних спеціальностей, дисципліна у навчальних підрозділах є важливим чинником, що обумовлює перебіг і ефективність навчально-виховного процесу у ВНЗ; тому її налагодженню необхідно приділяти найретельнішу увагу з огляду на необхідність забезпечення належного рівня підготовки фахівців.

У майбутньому передбачено провести повномасштабне дослідження, що передбачає експериментальне встановлення залежності успішності навчання від рівня дисципліни у навчальних підрозділах.

#### **Список використаних джерел:**

1. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 576 с. – (Библиотека практической психологии).
2. Осипова Т. Ю. Виховна робота зі студентською молоддю : Навч. посіб. / Т. Ю. Осипова, І. О. Бартенєва, О. О. Біла та ін. ; За заг. ред. Т. Ю. Осипової. – Одеса : Фенікс, 2006. – 288 с.



**Власенко К.О.**

*здобувач,*

*Національний університет біоресурсів  
і природокористування України*

## **АНАЛІЗ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ЦІННІСТЬ» У НАУКОВИХ ПОГЛЯДАХ ПЕДАГОГІВ**

У сучасній педагогічній науці дослідженню проблеми виховання ціннісного ставлення присвячено роботи багатьох науковців. Їхні дослідження мають величезне значення для з'ясування природи цінностей, ролі цінностей в житті людини, структури ціннісного ставлення, принципів класифікації цінностей.

Проблема формування цінностей привертала увагу як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. В українській педагогіці формування цінностей у студентів досліджували відомі вчені-педагоги: І. Бех, В. Газман, Г. Ващенко, А. Донцова, В. Сухомлинський, І. Харламова, В. Білоусова, Н. Дем'яненко, О. Вишневський, В. Киричок, О. Савченко, О. Сухомлинський. Кожен з дослідників звертається до різних аспектів цієї проблематики.

Проблема цінностей – проблема, котра існує з часів появи людини, і нині це актуальне питання, до якого звертаються багато дослідників – психологів, філософів, педагогів, культурологів. Але аналіз проведених досліджень показує, що недостатньо досліджена історія розвитку уявлень про цінності. Здебільшого звертається увага на окремих етап розвитку чи епоху, але немає ґрунтовного дослідження поняття цінності та її структури.

Заслуговують на увагу праці сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців, які досліджували феномен цінності та ціннісних орієнтацій, зокрема М. Алексєєвої, І. Бичка, П. Гнатенка, В. Табачковського, В. Шубіна, В. Ядова. Проблема цінностей була предметом дослідження низки виконаних в Україні дисертаційних досліджень: К. Гайдукевич, Н. Костенко, А. Кавалерова, Є. Подольської, О. Плахотнюк.

Дослідження проблеми цінностей бере свій початок ще в Античності. Так, Платон зробив одну з перших класифікацій цінності як категорії, розподіливши її на «добре», «прекрасне», «істинне». Аристотель здійснив свою класифікацію, оперуючи такими поняттями, як «поцінюване» та «цінне». Тому уже з античних часів почало вживатись поняття «цінність», а теоретичні положення відомих філософів Платона та Аристотеля стали фундаментом для подальшого розвитку дослідження сутності поняття «цінність».

У педагогічних дослідженнях, які стосуються проблеми цінностей та ціннісного ставлення виокремлюються кілька напрямів. Більшість дослідників-педагогів розглядають цінність як феномен суспільного ідеалу на рівні індивіда.

Слід звернути увагу на дослідження Г. Майбороди та О. Кретової, які особливого значення в педагогічній науці надають цінностям духовного характеру – це цінності наукових знань, прогресивних ідей, високих моральних та естетичних уявлень. Вони є ознаками духовного здоров'я і духовної зрілості особистості та суспільства [6].

Сутність цінності за словником Ковальчук Т. І. «Професійна підготовка соціального педагога: тлумачний словник-довідник» визначається як «категорія духовного життя людини; вірування, дії, що індивід сприймає як важливі і значимі. Висока і глибока ступінь емоційного сприйняття і передача ідей або доктрин; віра; потенційна мета; цінності показують як людина вирішує жити; спрямовують життя і мотивують поведінку» [2, с. 417].

Слід звернути увагу на визначення поняття «цінність» як педагогічного терміну у «Словнику з освіти та педагогіки» Полонського В. М. Автор розглядає цінності як абстрактні ідеали, уявлення, явища дійсності, що втілюють у собі суспільні ідеали та прийняті як еталони належного, обов'язкового; ідеї, речі, явища, сенси, що мають позитивну значущість для людини та суспільства [4, с. 37]. Звичайно, в межах педагогіки виховання актуальним залишається формування і вибір цінностей, розвиток ціннісного ставлення до себе, до природи, до праці, до рідних тощо.

Дослідник поняття «цінність» Сікалюк А. І. робить висновок про те, що цінностям характерні такі риси, як змінність та постійність. Вони піддаються змінам на рівні певних моральних систем, отже, повинен існувати ще один рівень, де цінності (чи низка цінностей) залишалися б незмінними. Оперуючи категоріями «одиничне – особливе – загальне», можна виявити рівень загальнолюдської моральності, який утворюється основними цінностями [5, с. 414].

Український педагог О. Вишневський пропонує модель класифікації виховних цінностей, обґрунтувавши їх відповідно до сфер життєдіяльності людини. Автор виділяє:

- абсолютні вічні цінності (віра, надія, любов, гідність, сумління, права, досконалість, доброта, чесність, щирість, співчуття, милосердя, благородство, краса, служіння, мудрість, справедливість тощо);

- національні цінності (українська ідея, державна незалежність України, патріотизм, патріотизм, готовність до захисту Батьківщини, почуття національної гідності, історична пам'ять, любов до рідної культури, мови, традицій, протидія антиукраїнській ідеології, сприяння розвитку духовного життя українського народу тощо);

- громадянські цінності (свобода, прагнення до соціальної гармонії, культура соціальних та політичних стосунків, пошана до Закону, рівність можливостей, свобода слова, суверенітет особи, права людини тощо);

- цінності сімейного життя (подружжя вірність, піклування про дітей, піклування про батьків та старших у сім'ї, злагода та довіра між

членами родини, багатодітність, дотримання народних звичаїв, охорона традицій, здоровий спосіб життя тощо);

- валео-екологічні цінності (увага до власного здоров'я, здоровий спосіб життя і протидія згубним звичкам, любові до всього живого на Землі, охорона краси довкілля) [1, с. 128-130].

Одне із найгрунтовніших визначень сутності поняття «цінність» у педагогіці є визначення Кузьменко Г.: «Цінності – це ідеали, спрямовані на моральні орієнтири виховання та навчання (істина, добро, патріотизм, справедливість, чесність, порядність, відповідальність, освіченість, культура тощо), це ті якості й характеристики особистості, які визначають якісну своєрідність життєдіяльності людини, цілеспрямовано регулюють її поведінку і мають бути досягнуті в результаті освіти. Вони визначають те, до чого слід прагнути, ставитися з повагою, визнанням, пошаною й, відповідно, ті якості, які вчитель покликаний формувати в учнів» [3, с. 5]. Цінності визначають принципи поведінки, спрямовують інтереси та створюють мотивацію сучасної молоді.

І нині інтерес педагогів не згасає до завжди актуальної проблематики цінностей, а розробка теоретичних основ, методів, підходів та класифікацій продовжує викликати наукові дискусії.

### Список використаних джерел:

1. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. – Дрогобич: Коло, 2003. – 528 с.
2. Ковальчук Т. І. Професійна підготовка соціального педагога: тлумачний словник-довідник / Т. І. Ковальчук. – Львів: Національний університет біоресурсів і природокористування України, 2014. – 443 с.
3. Кузьменко Г. В. Теоретичні основи ціннісного ставлення до образотворчого мистецтва // Г. В. Кузьменко // Поліхудожнє виховання учнів загальноосвітньої школи в процесі впровадження інтегрованих курсів: матер. Міжнарод. шк. метод. досвіду / Л. М. Масол, Л. В. Школяр [та ін.]; [за заг. ред. А. М. Старєвої]. – Миколаїв: ОІППО, 2012. – С. 104-110.
4. Полонський В. М. Словник з освіти та педагогіки. – М.: Вища школа, 2004. – 512 с.
5. Сікалюк А. І. Аналіз сутності поняття «цінність» у теоретичних наукових джерелах // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2014. – № 1 (35). – С. 410-416.
6. Федоренко М. В. Щодо проблеми формування ціннісних орієнтацій у майбутніх вчителів початкової школи // Науковий вісник Донбасу. – 2011. – № 1. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_1\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_1_10)

## ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

**Гаврилова О.І.**

*викладач,*

*Університет імені Бориса Грінченка*

### **ДРІБНА КЕРАМІЧНА ПЛАСТИКА, ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МИСТЕЦЬКОГО МИСЛЕННЯ В НАВЧАННІ ХУДОЖНИКІВ-КЕРАМІСТІВ**

У мистецтвознавчій літературі та в художній практиці керамічні скульптурні вироби називають малою пластикою, або скульптурою малих форм. Її художня різноманітність безперервно розвивалась протягом багатьох віків і має давні мистецькі традиції.

В основі робіт сучасних українських художників-кераміків вони продовжують жити, переживаючи трансформації відповідно до сучасних практичних та естетичних потреб суспільства. Для самих художників, мала пластика є привабливою своїми широкими можливостями імпровізації і експерименту.

Створення дрібної скульптурної пластики є одним із найважливіших і найскладніших завдань в процесі навчання художній кераміці. Дрібна керамічна пластика – це вид художньої кераміки, для якого є характерним підпорядкування законам декоративності, серед яких головний – прагнення до узагальнення та психологізму. Серед прикладів, що її яскраво характеризують, можна побачити поруч, речі призначені для використання в повсякденному житті, так і твори мистецтва, що несуть естетичне навантаження, втілюють у собі авторське бачення митця, виражають його душевний стан, емоції. Уособлюють собою рівень мистецтва, масової культури і рівень розвитку людства в цілому.

В програмі навчання художньої кераміки надзвичайно важливим є завдання створення авторської дрібної пластики. Незважаючи на невеликий об'єм роботи в її основі закладаються підвалини для формування важливих принципів рішень глобальних мистецьких завдань, з якими майбутньому митцю доводитиметься повсякчасно стикатись. Зокрема це оригінальність образного та стилістичного рішення та емоційна наповненість твору.

Професійна підготовка майбутніх художників-кераміків буде повноцінною, якщо в структурі обов'язкових завдань буде враховуватись величезний досвід, як традиційних народних форм, так і найкращих зразків творів сучасних художників.

Працюючи з скульптурою малих форм в кераміці, автор, насамперед ставить перед собою мету передати суть своєї ідеї використовуючи

мінімум прийомів. Набагато важче висловити свою думку, свої почуття, без гучних багатослівних промов, при тому застосовуючи звичні, а часом і банальні методи. Але саме тому цілісна, лаконічна у своїй простоті, наповнена глибоких і водночас простих сенсів, керамічна пластика так вражає.

В процесі навчання формується навичка об'ємно-просторового мислення, сприйняття скульптурної форми з усіх точок зору, навичка поєднання гармонійного поєднання декору і поверхні.

Скульптура надає більше можливостей висловлення думки чим зображення на площині. Серед способів сприйняття оточуючого світу, таких, як зір та слух, у виражальних можливостях скульптури додається можливість тактильного відчуття.

Педагогічна мета завдання створення дрібної керамічної скульптури є розвиток здібностей з мобілізації, рефлексії, сформовування знань та креативних особистісних якостей. Із технічних навичок – вивчення пластичних властивостей, які притаманні саме цьому матеріалу.

Однією із розповсюджених помилок, є прирівнювання дрібної керамічної пластики до керамічної іграшки. У творах народних майстрів, закладені ті ж самі принципи декоративності та пластичності, що й мистецькій авторській керамічній пластичності (фігурки тварин та людей, птахів, фантастичних істот, свищики та брязкальця) створені для забавляння дітей передають світле ставлення до дійсності і м'який гумор. Проте на відміну від традиційної народної керамічної іграшки давно вийшла за межі декоративно-ужиткового спрямування. Однією із її головних ознак є причетність так само і до більш загальних питань образотворчого мистецтва та дизайну.

Зрозуміло, розглядаючи це питання не можна не зважати на контекст сучасного мистецтва в цілому. На тлі світових інтеграційних тенденцій якому характерно зближення культур різних країн формується її сучасне специфічне обличчя, якому властиве поєднання різноманітних естетичних філософій та мистецьких мов.

Активне використання українськими художниками унікальних властивостей матеріалів, сміливі творчі пошуки та експерименти виявилися надзвичайно важливими для загального історичного процесу та безпосередньо причетними до збереження й розвитку споконвічних традицій. Тривають безперервні експерименти з усіма різновидами матеріалу – шамотною та кам'яною масою, теракотою, емалями, глазурями ангобами, теракотою. Звідси розкутість пластичної форми, її витонченість, асоціативність та метафоричність. Багата фактура керамічної поверхні поєднується з декоруванням багатокольорової палітри полив.

Тепер вона, як і класична скульптура, виконує суто естетичну функцію. Зараз її головним завданням є не просто прикрашати інтер'єри, а бути самодостатньою галуззю образотворчого мистецтва та дизайну, що містить в собі унікальний авторський маніфест.

Саме тому для сучасної художньої кераміки, і зокрема мілкої скульптурної пластики є характерним приділення більшої уваги декоративності, образному змісту, зробити їх естетично привабливими та художньо виразними.

Мистецькій кераміці на відміну від інтер'єрної кераміки, характерна камерність, вона має своє власне самостійне значення і не залежить від оточення. Увага до малої пластики і глядачів і художників зростає з кожним роком. Більшість сучасної керамічної скульптури – ексклюзивна. Саме тому навчання художній кераміці, побудоване з врахуванням специфіки та особливостей традиційного спрямування кераміки та прикладів робіт сучасних художників, дозволить розвинути художній смак, декоративне мислення і художньо-образне сприйняття природи, сформувати здібності і вміння майстра у стилізації, трансформації реалістичних форм у стилізовані декоративні рішення, що необхідні для всебічного розвитку митця. Все багатство художніх мов, що властиві графіці, живопису і скульптурі – знаходять своє втілення і гармонійне поєднання ній. Ця неповторність, притаманна, авторській кераміці особливо приваблива зараз.

#### **Список використаних джерел:**

1. Азаренко А.І. За порадою до мистецтва. – К., Рад. школа, 1990. – № 6. – С. 37-38.
2. Від ремесла до творчості. Збірник за редакцією Ю.Г. Легенського. – К., «Техніка», 1990.
3. Гура Л.П., Жоголь Л.Г. Прикрась свій дім. – К., «Техніка», 1990. – 1985. – С. 34.
4. Воронов Н.В. Искусство, рожденное огнем. – М., 1970. – С. 64.
5. Гассанова Н. Кераміка в сучасній архітектурі // Образотворче мистецтво, 1994. – № 10. – С. 24-26.
6. Гошко Ю. Державний музей етнографії та художнього промислу у Львові (до 100-річчя з дня заснування) // НТЕ. – 1974. – № 3. – С. 68-71.
7. Гургула І.В. Нариси з історії українського образотворчого мистецтва. – Львів, «Каменярь». – С. 12.
8. Велігоцька Н. Окраса інтер'єру. Розвиток української кераміки. – К., Мистецтво. – 1986. – № 4. – С. 22-24.
9. Антонович Є.А., Захарчук-Чугай Р.В., Станкевич М.Є. Декоративно-прикладне мистецтво. – С. 12-13.
10. Боголюбов Н.С. Скульптура на заняттях в школьному кружку. – М., 1986. – С. 126.

**Козаченко К.Ю.**

*студентка,*

*Науковий керівник: Коваль В.О.*

*кандидат біологічних наук, доцент,*

*Чернігівський національний педагогічний університет  
імені Т.Г. Шевченка*

## **СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ В ШКОЛІ**

В сучасних умовах розвитку суспільства і інформаційної доби традиційна спрямованість освіти на лише теоретичне засвоєння і узагальнення готових знань втрачає свою привабливість. Основною метою стає не стільки накопичення засвоєних знань, скільки можливість застосування їх на практиці. Відбувається зміщення основного акценту з заучування і репродукції значних об'ємів інформації, на розуміння, встановлення взаємозв'язків і вміння самостійно засвоювати навички роботи з інформацією, бажання вчитися все життя.

У національній доктрині розвитку освіти у XXI столітті зазначено: «Мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя» [1, с. 9].

Проведення дослідно-експериментальної роботи на уроці природознавства має велике навчальне і виховне значення. Вона дає можливість показати виникнення, розвиток і дію певного явища, яке іноді безпосередньо спостерігати неможливо та механізм якого може залишитися недоступним розумінню дітей. У процесі цієї роботи є можливість спостерігати ті чи інші властивості предметів або речовин, простежити хід якогось виробничого процесу. А найголовніше – постановка досліду збуджує інтерес учнів, розвиває їх спостережливість і мислення.

Дослідна діяльність або дослідно-експериментальна робота – це вища форма самоосвітньої діяльності учнів [2, с. 3]. Формування дослідницьких умінь школярів – процес складний і довготривалий; він не виникає і не розвивається сам по собі. Учитель поступово формує дослідницькі навички, контролює виконання учнями дослідних робіт, допомагає, звертає увагу учнів на особливості процесу.

Залучення дитини до доступної для неї дослідно-експериментальної діяльності, самостійне виконання «дорослої» роботи не тільки сприяє розвитку пізнавальної активності, а й викликає у дитини позитивні емоції від самостійно проведеної роботи, значно підвищує самооцінку учня. Надзвичайно важливо, що учень, виконуючи таку роботу, вчиться спостерігати, порівнювати, робити висновки, працювати за відповідною інструкцією (планом). В свою чергу, оволодіння цими вміннями є

необхідною умовою для успішного навчання і розвитку сучасної людини, запорукою успіху упродовж усього життя.

Важливу роль в процесі залучення молодшого школяра до дослідницької діяльності належить вчителю. Він обмірковує та визначає, під час якої навчальної теми або уроку, доцільне і можливе проведення учнями цієї роботи, які завдання можуть бути поставлені перед ними в процесі виконання; планує, організовує, координує дії учнів на етапі підготовки досліду (експерименту) та упродовж проведення його. Так як у початковій школі вчителі тільки починають навчати дитину проводити досліди та експерименти, тому на всіх етапах роботи учитель допомагає учневі:

- усвідомити цілі і завдання досліду;
- з'ясувати незрозумілі питання;
- сформулювати гіпотези (учитель допомагає висунути припущення на рівні: *можливо... або якщо..., то...*);
- виконати роботу за планом (якщо робота виконується вдома, то вчитель погоджує з батьками їхні дії та способи надання допомоги);
- аналізувати отриману під час дослідження інформацію;
- осмислити результати, перевірити гіпотези;
- презентувати власну роботу в класі;
- брати участь в обговоренні роботи [3, с. 62].

К. Д. Ушинський зазначав: «Дитячим почуттям, так само, як і дитячою думкою, треба керувати, не силуючи її» [4]. Цю точку зору підтримує Ланько\_Н. зазначаючи: «учні початкових і старших класів вчаться ліпше тоді, коли залучені в дію, рухаються у напрямку особистого вдосконалення» [6, с. 32]. Тож з цього випливає, що більша ефективність роботи і продуктивність праці буде при безпосередньому залученні учнів до роботи, тобто при фронтальному, груповому або індивідуальному виконанні досліду чи експерименту.

Для того, щоб використовувати дослідно-експериментальну роботу на уроці, в першу чергу, необхідно підготувати до цього вчителів. Однак не достатньо лише засвоювати нові знання, важливо їх уміло використовувати в практичній діяльності. Не зважаючи на широкі можливості пошуку інформації (в інтернеті), дослідно-експериментальна робота в навчально-пізнавальному процесі використовується мало. Одна з причин цього – недостатня підготовка вчителів, відсутність вміння і бажання підготувати і проводити досліди з дітьми. Толстой Л.М. зазначає: «Якщо вчитель має тільки любов до справи, він буде добрим учителем. Якщо вчитель відчуває тільки любов до учня, як батько, мати, він буде кращим за того вчителя, який прочитав усі книжки, але не відчуває любові ні до справи, ні до учня. Якщо учитель поєднує в собі любов до справи і до учнів, він – досконалий учитель» [5].

Отже, сучасний учитель-професіонал має сам бути палким дослідником, для того, щоб організовувати дослідницьку роботу школярів. Він має допомогти забезпечити активну пізнавальну діяльність



учнів, залучити до пошуку розв'язання складних, проблемних питань, актуалізуючи знання, формуючи навички аналізу, синтезу, узагальнення, вміння абстрагувати, робити висновки.

### **Список використаних джерел:**

1. Про національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347 // Книга вчителя історії, етики, основ природознавства. – Харків, 2005. – С. 7-26.
2. Бондаренко А. Ю. Розвиток творчого потенціалу школярів через науково-дослідну роботу / А. Ю. Бондаренко // Біологія: Науково-методичний журнал – 2015. – № 13-14. – С. 2-19.
3. Кухмай Н. Організація дослідницької діяльності учнів початкових класів / Н. Кухмай // Початкова школа – 2010. – № 3. – С. 62-64.
4. [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://cityu.su/ushinskij-cityu-i-aforizmu-ushinskogo>
5. [Електронний ресурс]. – Режим доступу <https://buki.com.ua/blogs/Uchytel-ne-prosto-profesiya-tse-poklykannya/>
6. Ланько Н. Підвищення творчої активності учнів у процесі дослідно-експериментальної діяльності / Н. Ланько // Інформатика. – 2012. – № 21 (листоп.). – С. 30-33.

## ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

**Кічата С.Л.**

*студент,*

*Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія  
імені Т.Г. Шевченка*

### ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

*«Музичне виховання – це не виховання музиканта,  
а перш за все виховання людини»*

**В. О. Сухомлинський**

Швидкість зміни інформації у сучасному світі настільки висока, що гостро постає питання формування у дитини оптимальних комплексів знань і способів діяльності, формування інформаційної компетентності, що забезпечить універсальність її освіти. Підвищення якості освіти визначається використанням нових методів і засобів навчання. У розв'язанні цих проблем важливе місце відводиться комп'ютерному програмному забезпеченню освітнього процесу в цілому, а, отже, і мультимедійним технологіям зокрема. Мультимедійною називають технологію, яка окреслює порядок розробки, функціонування та застосування засобів обробки інформації.

Музичне мистецтво відкривається перед дитиною як процес становлення художнього образу через різні форми художнього втілення (літературні, музичні, образотворчі). Тому запровадження в навчально-виховний процес інформаційно-комунікаційних технологій є вимогою часу.

Важливим завданням музичного виховання в школі є формування музичної культури почуттів учнів як необхідної частини їх духовної культури, збагачення їх емоційно-естетичного досвіду, інтересів, поглядів у процесі спілкування з музикою та розвиток універсальних якостей творчої особистості. Музичні і психологічні здібності дітей – це єдине ціле, яке має спільну природу: такі здібності є вродженими і належать до рефлексивних, емоційних та психомоторних сфер людської психіки. Тому результат музичного виховання, як і становлення індивідуальності кожної дитини, залежатиме від того, як відбуватиметься її знайомство з музичним мистецтвом.

Урок музики стає не просто уроком розвитку сенсорних музичних здібностей, а уроком мистецтва, коли розвиваються всі психічні процеси:

сприйняття, мислення, пам'ять, увага й, зокрема, музичні здібності: тембровий слух, відчуття ритму, музичне мислення і т.д.

Сучасні комп'ютерні технології в мистецькій освіті учнів базуються на ідеї їхньої інтеграції із традиційними навчальними методиками.

Використання інформаційних технологій на уроках музики сприяє всебічному і гармонійному розвитку особистості дитини, насамперед розвитку її творчих здібностей, підвищення мотивації до навчання учня.

Низку питань щодо використання мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва розглянуто у працях О. Базелюка, Н. Белявіної, О. Бороздіна, Т. Зятяміної, І. Красильнікова, Л. Масол, Ю. Петеліна, О. Тарачевої, Г. Тараєвої, О. Чайковської. На основі вищезазначених психолого-педагогічних і методичних напрацювань було розроблено методику формування пізнавального інтересу підлітків на уроках музичного мистецтва засобами мультимедійних технологій [1, с. 28-33].

Використання інформаційних технологій дає змогу залучати дітей до різних форм робіт:

- пошукової роботи під час вивчення народної творчості, української музичної культури, творчості композиторів світу;
- оформлення результатів роботи у вигляді різних проектів за певними темами.

Існує багато програм для роботи з комп'ютером на уроці музичного мистецтва. Умовно їх можна поділити на декілька груп:

- музичний програвач;
- програма для співу карооке;
- музичний конструктор;
- музичні енциклопедії;
- навчальні програми;
- музичні ігри.

Використання комп'ютерних програм дозволить збагатити навчальні кабінети музики змістовними матеріалами на електронних носіях, систематизувати методичний фонд кабінетів, сформує навички роботи з систематизації знань, грамотного пошуку інформації на сучасному рівні. В епоху інформаційних технологій немає проблем, пов'язаних з пошуком інформації.

Головне завдання – навчитися нею користуватися, відбирати, структурувати, пред'являти. Можливості комп'ютерних засобів навчання дозволяють вибирати програми, рекомендовані до використання на уроках музики. У числі таких програм – сучасна мультимедійна енциклопедія Кирила і Мефодія «Шедеври класичної музики», що включає статті та ілюстрації про композиторів і їх твори, відеофрагменти оперних і балетних спектаклів, словник музичних термінів. Енциклопедія популярної музики є ілюстрованою історією вітчизняної та зарубіжної популярної музики. Програма «Соната» з музичної колекції історії культури містить інформацію про композиторів, фрагменти

музичних творів, ілюстрації з історії музики, літератури. У програмі «Музичний клас» представлені уроки музичної грамоти, історія музичних інструментів, вправи для закріплення, творчі завдання.

Комп'ютерні технології можуть стати надзвичайно ефективним засобом оптимізації музичної освіти, якщо вчитель ясно усвідомить мету, котра визначає результат як його діяльності, так і діяльності учнів. Засвоюючи музичні комп'ютерні програми, необхідно виділити і технологічні, і методичні аспекти. У свою чергу, методичні аспекти визначають глибину засвоєння комп'ютерних технологій. Інша позиція призведе до того, що можна добре володіти комп'ютерними програмами, але так і не знайти шляху до музичного мистецтва. Тому, плануючи використання комп'ютерних технологій, викладач зобов'язаний виходити із завдань музичної освіти в школі. Такий підхід дозволяє розширити межі професійної діяльності педагога-музиканта. Звісно, комп'ютер не замінює вчителя, а є лише засобом здійснення педагогічної діяльності, його помічником. І при цьому якість і ступінь засвоєння навчального матеріалу, а також вплив на активізацію пізнавальної діяльності, як засвідчує практика, істотно зростає.

Вчитель, застосовуючи комп'ютер та проектор, отримує потужний інструмент для подання інформації в різноманітній формі. В якості джерела інформації можна використовувати педагогічні програмні засоби та власноруч створені презентаційні та проектні програми.

Отже, в цілому, мультимедіа є виключно корисною та плідною навчальною технологією, завдяки притаманній їй інтерактивності, гнучкості й інтеграції різноманітних типів мультимедійної навчальної інформації, а також завдяки можливості врахування індивідуальних особливостей учнів та сприяння підвищенню їх мотивації.

Мультимедійні засоби навчання є перспективним і високоефективним інструментом, що дозволяє надавати інформацію у більшому обсязі, ніж традиційні джерела інформації у тій послідовності, що відповідає логіці пізнання. Завдяки цій технології можна підняти процес навчання на якісно новий рівень [2, с. 41-43.] Тому, застосування інформаційно-комунікативних технологій під час уроків музики робить урок пізнавальним, різноманітним, а найголовніше – сучасним. Змінилася роль учня на уроці: з пасивного слухача – активний учасник процесу навчання; формується позитивне ставлення до предмета.

### **Список використаних джерел:**

1. Зятямина Т. Об опыте использования педагогических технологий на уроках музыки: // Музыка в школе. – 2005. – № 5. – С. 28-33.
2. Зятямина Т. Компьютерные технологии на уроке музыки // Искусство в школе. – № 5. – 2006. – С. 41-43.
3. Красильников И. Цифровые технологии в музыке: педагогические и творческие перспективы // Педагогика. – М., 2001. – № 10.

**Крамаренко Є.О.**

*студентка;*

**Вагіс А.І.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Мелітопольський державний педагогічний університет*

*імені Богдана Хмельницького*

## **ЗАСТОСУВАННЯМ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ УЯВЛЕНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПРО ГЕОМЕТРИЧНІ ФІГУРИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Концепція математичної освіти України і Держстандарт освітньої галузі «Математика» передбачають передумови для формування соціальної, комунікативної, комп'ютерної та інших видів компетентності учнів [3]. Питанням і перспективам застосування інформаційно-комп'ютерних технологій на уроках математики у початковій школі присвячені наукові дослідження М.В. Богдановича, А.П. Єршова, В.Г. Житомирського, С.Н. Позднякова, Н.А. Резнік, Г.К. Шейко та багато інших. Усі педагоги визнають величезні можливості комп'ютера і перспективність його використання як засобу навчання. Дослідження в галузі використання комп'ютерів у навчальному процесі з математики мають значну практичну цінність для формування освітнього процесу, адекватного цілям і завданням початкової освіти.

Застосування інформаційних технологій у навчанні виходить з даних фізіології людини: у пам'яті людини залишається  $\frac{1}{4}$  частина почутого матеріалу,  $\frac{1}{3}$  частина побаченого,  $\frac{1}{2}$  частина побаченого і почутого,  $\frac{3}{4}$  частини матеріалу, якщо учень бере активну участь у процесі.

Застосування комп'ютера на уроках математики у початковій школі може мати характер: демонстраційний, як демонстрація певної навчальної інформації, індивідуальний – за рахунок організації індивідуальної роботи учня, комбінований – коли поєднуються на одному уроці демонстрації та індивідуальна робота.

Поєднання навчального матеріалу з використанням інноваційних комп'ютерних технологій навчання може відбуватись у формі презентації, відео, анімаційних технологій та ін. Наприклад, відомо, як важко даються учням молодших класів перші уроки з вивчення геометричних фігур, тому що в більшості дітей не сформована просторова уява, вони «не бачать» властивості об'ємних геометричних фігур. На уроках математики в початковій школі саме комп'ютерні програми з побудови геометричних тіл сприяють візуалізації об'ємних фігур, по яких можна визначити властивості фігури, дає бачення фігур як геометричних об'єктів, служить моделлю, яку можна переміщати у просторі, спостерігаючи взаємозв'язок всіх елементів, з яких складається дане геометричне тіло [1, с. 17]. При роботі з програмою учневі треба неодноразово переходити з одного рівня геометричного мислення на інший, наприклад, від зорового до описового,

або навпаки. При цих переходах учень виявляє і розвиває своє розуміння і геометричне «бачення». Формальні поняття і конструкції геометрії наповнюються фактичним і наочним змістом.

Значний інтерес учнів, викликають яскраві малюнки до теми, відеокліпи то голосовий супровід, що сприяє більш активному веденню дискусії під час обговорення теми. Учень комфортніше і вільніше почуває себе під час проведення нетрадиційного уроку. Використання комп'ютерної техніки сприяє більш вираженому індивідуальному підходу до кожного учня, особливо до того, у якого неповністю сформовані навчальні навички, тому що він тоді має змогу включатися в загальну дискусію.

Ввести і закріпити термін «площа геометричних фігур» доцільно за допомогою дидактичного прийому порівняння, поєднавши фронтальну і індивідуальну роботу з учнями. На дошці прикріплюємо паперовий круг і трикутник.

Стаavimo запитання до учнів: *Яка з фігур вміститься всередині іншої? Покажіть це.*

Діти накладанням таких самих фігур на партах упевнюються, що трикутник вміщується в середині круга. У такому розміщенні їх закріплюємо на дошці: спочатку круг, всередині його – трикутник.

Важливим аспектом інтелектуального розвитку учня є розвиток його образного мислення, що в процесі пізнання забезпечує виділення в об'єктах і явищах дійсності просторових властивостей і відношень (форми, величини, пряму тощо), створення на цій основі об'ємних образів та оперування ними в процесі розв'язування задач [2, с. 187]. Образне мислення є дуже важливим компонентом будь-якої творчої діяльності, основаної на використанні рухливих, гнучких асоціацій.

Комп'ютерні мультимедійні навчальні програми з математики для початкової школи дозволяють за незначний проміжок часу уроку донести до учнів більший об'єм учбового матеріалу, ніж під час роботи з підручником. Розробка навчальних програм на побудову геометричних тіл та їх просторове зображення, перетворення дозволяє покращити якість навчального процесу та досягти якісного рівня навчання, сформувавши у школярів просторове уявлення.

### **Список використаних джерел:**

1. Бантова М.О. Методика викладання математики в початкових класах : навч. посіб. / М.О. Бантова, Г.В. Бельтюкова, О.М. Полевщикова. – Київ: Вища школа, 1982. – 171 с.
2. Богданович М.В., Лищенко Г.П. Пропедевтика геометрії та алгебри в початкових класах / М.В. Богданович, Г.П. Лищенко. – К.: Освіта України, 2009. – 240 с.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти (Постанова Кабінету Міністрів від 20 квітня 2011 р. № 462 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти»).
4. Друзь Б.Г. Творчі вправи з математики для початкових класів: посібник для вчителів / Б.Г. Друзь. – К.: Рад. шк., 1988.

**Михайленко Н.С.**  
*старший викладач,*  
*Черкаський державний технологічний університет*

## **ОСНОВНІ АСПЕКТИ ПРОЕКТУВАННЯ ІНТЕРФЕЙСУ КОРИСТУВАЧА В ПРОГРАМНИХ СИСТЕМАХ**

Грамотно спроектований інтерфейс користувача вкрай важливий для успішної роботи системи. Найбільш поширеними на сьогоднішній день є графічні інтерфейси, що мають ряд значних переваг:

- вони відносно легко вивчаються та використовуються;
- кожна програма або функція системи виконується в окремому вікні без втрати даних;
- повноекранне відображення надає доступ до будь-якої точки екрану.

Важливим етапом процесу проектування інтерфейсу є аналіз діяльності користувачів, яку має забезпечити обчислювальна система. Розробники мають враховувати фізичні та розумові здібності людей, що будуть працювати з програмним забезпеченням. Основою принципів проектування інтерфейсів користувача є людські можливості.

Розробнику інтерфейсу користувача обчислювальних систем необхідно вирішити дві головні задачі:

- яким чином користувач буде вводити дані в систему;
- як дані будуть представлені користувачеві.

Ефективний інтерфейс має забезпечувати і взаємодію з користувачем, і представлення інформації. Інтерфейс користувача забезпечує введення команд і даних до обчислювальної системи.

Якщо на перших обчислювальних машинах був лише один спосіб взаємодії – через інтерфейс командного рядка, то вже до сьогоднішнього часу був розроблений широкий інструментарій введення даних:

- 1) безпосереднє маніпулювання;
- 2) вибір з меню;
- 3) заповнення форм;
- 4) командна мова;
- 5) природна мова.

Кожний з названих стилів має як переваги, так і недоліки, і може в повній мірі влаштувати різні категорії користувачів та підходити для різних типів додатків. Однак, зазвичай, в одному додатку можуть одночасно використовуватись декілька стилів. Наприклад, операційна система MS Windows підтримує 1-4 названі стилі.

Для вибору найкращого способу представлення інформації розробнику необхідно знати, з якими даними працюють користувачі та яким чином дані застосовуються у програмній системі. При проектуванні систем слід відокремлювати представлення даних від самих даних. Це дозволяє відображати дані різними способами без змін самої системи.

Для вирішення питання про представлення даних, розробник має враховувати ряд факторів:

- що потрібно користувачеві – точні значення даних чи співвідношення між даними;
- чи потрібно користувачеві негайно відображати змінені значення даних;
- чи має користувач виконувати певні дії у відповідь на зміну даних;
- чи потрібно користувачеві взаємодіяти з інформацією, що відображається;
- в якому форматі бажано відображати інформацію (текстовому, чисельному чи графічному).

В усіх інтерактивних системах, незалежно від їх призначення, підтримуються кольорові екрани, тому велике значення приділяється вибору кольорової гами інтерфейсу. Правильне використання кольорів робить інтерфейс користувача більш зручним для розуміння та керування. При неправильному використанні кольорів можуть створюватись незручні для ока інтерфейси та інтерфейси, що навіть провокують помилки.

Існують правила ефективного використання кольорів. До основних з них відносяться:

- використовувати обмежену кількість кольорів;
- відображати певні зміни даних за допомогою зміни кольорів;
- використовувати кольорове кодування;
- обережно використовувати допоміжні кольори.

До основних аспектів проектування інтерфейсу також можна віднести засоби підтримки користувача. Найважливішими з них є довідкові системи, які складаються з:

- повідомлень, що генеруються системою у відповідь на дії користувача;
- діалогова довідкова система;
- документація, що додається до системи.

Оскільки проектування корисної та змістовної інформації для користувача є справою досить важливою, то воно і має оцінюватись на тому ж рівні, що і архітектура системи або програмний код.

Перше враження, яке користувач отримує при роботі з програмною системою, базується на повідомленнях про помилки. Такі повідомлення мають бути ввічливими, короткими, послідовними та конструктивними. Бажано не використовувати звукові сигнали та додавати до повідомлення варіанти виправлення помилки.

При отриманні повідомлення про помилку користувач часто звертається до довідкової системи. Довідкова система має надавати різні типи інформації та забезпечувати користувачеві декілька різних точок входження. Користувач може увійти до неї на верхньому рівні її ієрархічної структури та переглянути усі розділи довідкової інформації.



Інші точки входу до довідкової системи – вікна повідомлення про помилки або опис певної команди додатку.

Хоча документація і не є частиною користувацького інтерфейсу, проте проектування оперативної довідкової підтримки є хорошим правилом. Для того, щоб документація, що додається до програмної системи, була корисною, вона має складатися з п'яти документів:

- функціональний опис;
- документ по інсталяції системи;
- інструкція користувачеві;
- довідник;
- довідник адміністратора.

Інтерфейс створеної програмної системи може бути оцінений. Оцінка визначає зручність використання інтерфейсу та ступінь його відповідності вимогам користувача. Повна оцінка користувацького інтерфейсу є частиною загального процесу тестування і атестації систем програмного забезпечення.

Таким чином, можна зробити загальний висновок, що проектування інтерфейсу користувача є інтелектуальним процесом, який вимагає від розробника знань про діяльність користувача, відомостей про характер даних та їх об'єми, здібності людей, що будуть працювати з системою, можливості сприйняття кольорів користувачем, вміння працювати з документацією. Все це забезпечить розробнику можливість створення зручного, позитивного та досконалого інтерфейсу програмної системи.

#### **Список використаних джерел:**

1. Маклаков С.В. ВРwin ERwin CASE-средства разработки информационных систем. – М.: Диалог-МИФИ, 2001, 304 с.
2. Марка Д.А., МакГоуэн К. Методология структурного анализа и проектирования. – М.: МетаТехнология, 1993.

**Polovin S.M.**

*Senior Lecturer,*

*Donetsk National Technical University (Pokrovs'k)*

### **DEVELOPING WRITING SKILLS WITH THE HELP OF WEB APPLICATIONS**

I have always thought that if you write well, you can speak well. So developing writing skills of my students has been at the top of my priorities in teaching English.

There are a lot of web applications out there which can be used to help students improve their writing.

My top two are Padlet (former Wallwisher) [1] and RealTimeBoard.

I use the above applications for a whole range of activities, including group projects, advertising campaigns, posting completed home assignments, etc.

Padlet caught my eye way back in 2007. One of the first walls I built is called ‘ProFile 3 Unit 4 ‘Globalisation’’. It is based on the material from the course book ‘ProFile’, and discusses the issues created by globalisation.

<https://padlet.com/vecttra/mar9el6joz>

I invited the students to the wall by simply adding them via email to a list of people who could write or collaborate on this wall, i.e. I opened access to the wall and granted permission to post their comments.

Building a wall on Padlet takes just a few minutes – click on the Modify the wall tag, provide a short description of the wall, insert a photo if you like, choose a wallpaper from a falling-down list of options, and select your preferences in the privacy settings [2].

On receiving a link sent by you, students follow it and can start collaborating immediately by double-clicking on any place on a wall, and typing their comments. Inserting audio and video files as well as photos is quite easy.

Using different fonts – bold, italics, underline – you can highlight any part of the text.

As for inserting a text, it can be done either the traditional way, by copying and posting it, or by pressing ‘Ctrl+V’ combination of the buttons.

There are over 100 Padlet walls built by me that cover idioms, phrasal verbs, questions for discussion [3].

<https://padlet.com/vecttra/1s2weajuusb8>

<https://padlet.com/vecttra/pcnk2avtb8>

<https://padlet.com/vecttra/BhbeQHshzg>

RealTimeBoard (RTB) is a customizable whiteboard that can be easily used for collaborative work. It is perfect for working on complex projects, research. Also, it is great for brainstorming, mind-mapping, planning and documenting. [4]

RealTimeBoard is much more sophisticated than Padlet.

You can start using RTB the moment you are done registering.

The RTB management allows educators to use the professional version for free, provided you use an educational email address.

I have created over a hundred RTB boards, including the ones on everyday writing practice: the idea is to invite my students to answer three questions, based on English idioms. They can leave their comments in the form of sticky notes or text messages. You can use arrows and shapes to show the connection between comments.

<https://realtimeboard.com/app/board/iXjVOFjX048=/>

If there is an interesting discussion in class, I often invite the students to post their views on an RTB board.

[https://realtimeboard.com/app/board/o9J\\_k0zlYug=/](https://realtimeboard.com/app/board/o9J_k0zlYug=/)

Sometimes I use RTB boards to explain new vocabulary.

<https://realtimeboard.com/app/board/iXjVOfhNAs=/>

Apart from text, you can upload videos, audio files, photos and links to other websites.

I use RTB boards, as the site enables you to share your screen and have a chat and a video chat, to give online classes. I upload all the necessary materials on an RTB board prior to conducting a class, type during an online class, talk to my students. [5]

<https://realtimeboard.com/app/board/iXjVO5EIUY=/>

To sum up, both Padlet and RealTimeBoard are useful, multi-functional web applications. Which one to use depends on you, but they definitely help the teacher make classes more interesting and engaging.

### References:

1. <http://www.coolcatteacher.com/how-to-use-padlet-fantastic-tool-teaching>
2. <http://www.educatorstechnology.com/2014/07/teachers-guide-to-using-padlet-in-class.html>
3. <http://ditchthattextbook.com/2014/11/03/20-useful-ways-to-use-padlet-in-class-now/>
4. <http://www.gettingsmart.com/2013/06/keepin-it-real-with-realtimeboard-online-collaborative-boards/>
5. <http://www.freetech4teachers.com/2012/10/realtime-board-collaborative-online.html>

**Солдатова В.Ю.**

*викладач,*

*ВСП «Слов'янський коледж»*

*Національного авіаційного університету*

## **МОБІЛЬНЕ НАВЧАННЯ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МОЛОДШОГО СПЕЦІАЛІСТА**

Стрімкі темпи зростання інформатизації та розвитку інформаційно-комунікаційних технологій диктують сучасній людині умови життя: мобільність, активність, вміння економити час і сили, жити в ногу з часом. Зростаючий інтерес студентів до інформаційно-комунікаційних технологій стає відправною точкою в освітньому процесі. Навчання із застосуванням сучасних мобільних пристроїв вже не є чимось незвичайним. Тренд останніх десятиліть – це пріоритет індивідуальних електронних пристроїв для учнів та студентів, мета яких – допомогти в навчанні [6]. Важливою умовою організації навчального процесу становиться створення таких умов для учня, яких йому буде комфортно, а головне цікаво працювати. В час, коли бурхливо розвиваються технології і електронна техніка, смартфони і планшети відіграють

важливу роль у навчанні. У багатьох навчальних закладах США і Європи вже активно замінюють або доповнюють традиційні зошити і підручники мобільними пристроями. На даний час створено й успішно втілюється в життя напрямок мобільного навчання, яке також відоме по всьому світі як M-Learning [1, с. 241].

Мобільне навчання, це такий вид навчання, відмінністю якого є використання мобільних пристроїв. Навчання проходить незалежно від місцезнаходження і відбувається при використанні портативних технологій. Іншими словами, мобільне навчання зменшує обмеження щодо отримання освіти за місцезнаходженням за допомогою портативних пристроїв. Воно тісно пов'язане з електронним і дистанційним навчанням [5].

Мета мобільного навчання – зробити процес навчання гнучким, доступним і персоналізованим.

Мобільне навчання (m-learning) – нова для багатьох тема. Поки на українському освітньому полі вона практично не представлена. У мобільному навчанні є 2 аспекти, пов'язаних з його назвою:

По-перше, мобільне навчання – це навчання за допомогою мобільних пристроїв (планшетів, смартфонів). Тобто використовуються вже досить улюблені студентами і безумовно зручні пристрої.

По-друге, мобільне навчання – це навчання, яке можна взяти з собою, вивчати і використовувати там, де виникла в цьому потреба або коли видався вільний час. Таким чином, студенти не прив'язані до стаціонарного комп'ютера для проходження навчання і за допомогою власного мобільного пристрою вони можуть вийти в Інтернет, безкоштовно отримати навчальні матеріали, відповісти на запитання з досліджуваної теми на форумі або в коментарях до уроку або пройти тест [2, с. 975].

Переваги мобільного навчання очевидні:

Доступність – смартфон або планшет завжди доступні користувачу, це майже комп'ютер в кишені;

Зручність – мобільний пристрій не потребує включення до провідних мереж, як живлення, так і Інтернет, тож його можна використовувати де завгодно. Також смартфон або планшет зазвичай особиста річ, і на відміну від комп'ютера його можна використовувати коли завгодно;

Швидкість – завдяки мобільності інформація отримується швидко, а якщо навчальні матеріали вже завантажені в мобільний пристрій – то доступ до них може відбуватися в будь-якому місці та у будь-який час [4].

M-Learning, або мобільне навчання має три основні моделі:

1. Інтернет-модель;
2. Стільникова модель;
3. Модель додатків.

У стільниковій моделі смартфон використовується як звичайний мобільний телефон. Недоліком даної моделі є те, що вона не призначена

для великих обсягів інформації, а перевагою – те, що можна швидко зв'язатися з викладачем, і для цього не потрібно навіть підключатися до мережі Інтернет.

В Інтернет-моделі учень використовує смартфон або планшет в якості комунікатора. Із мережі Інтернет студент отримує необхідні знання [7].

Останнім часом дуже поширеним став досвід створення вчителями та викладачами власних сайтів, сторінок, де можна отримати необхідну інформацію. Це можуть бути як окремі сайти викладачів, або навчального закладу, так і сторінки в соціальних мережах, де студент може спілкуватися із іншими учнями, або з викладачем, отримувати завдання, задавати питання, переглядати інформацію навчального характеру, тощо.

Так, наприклад, ми створюємо сторінки в сучасних соціальних мережах, де гуртуються студенти для обміну навчальною, та іншою цікавою для даної групи інформацією. В даних групах можна писати оголошення з терміновою інформацією для студентів, завантажувати навчальні матеріали. Зазвичай це якась оперативна інформація з предмету, розклад або заміни, питання домашнього завдання, питання до іспиту, якщо студенти потребують – то можна прикріпити документи навчального характеру або посилання на підручники, методичні вказівки, тощо.

Також в рамках мобільного навчання було розроблено сайти з читаємих дисциплін, де зібрана вся необхідна інформація для вивчення дисципліни і успішного складання заліку або іспиту.

Найзручніша для навчання модель додатків. Це така модель, у якій мобільні додатки встановлюються на пристрій. Зручність даної моделі для студента полягає в тому, що в додатку вже зібрано необхідні матеріали для вивчення необхідного предмету, теми тощо. Додаток встановлюється на планшет або смартфон один раз, і його можна використовувати як і з підключенням до мережі, так і оффлайн. Зазвичай в навчальних додатках є різні види контенту, наприклад: міні-уроки, словники, електронні підручники, відео або аудіо матеріали, приклади виконання завдань, тестові матеріали, питання для самоконтролю, завдання для самостійного вивчення. Найпоширенішим і найпростішим додатком для студентів та учнів є електронний підручник. В залежності від мети, яку ставить перед собою викладач, підручник може бути простою збіркою лекційного матеріалу, а може бути цілим навчальним комплексом, із демонстраціями дослідів, завданнями до практичних або лабораторних робіт, з тестами для самоперевірки, посиланнями на додаткові джерела інформації [7].

Використовуючи їх, студенти не потребують виходу до мережі Інтернет. Достатньо один раз зберегти один файл в телефоні – і вся необхідна навчально-методична документація завжди під рукою. Навіть

не треба встановлювати ніяке програмне забезпечення. Скомпілювати в такий файл можна ту інформацію, яку вважає за необхідне сам викладач.

Таким чином, позитивні результати роботи в області мобільного навчання полягають у наступних чинниках: мобільне навчання допомагає поліпшити як груповий, так і індивідуальний досвід навчання; допомагає самому студенту визначити уроки і теми, в яких йому потрібне додаткове інтенсивне навчання; може слугувати містком між традиційним навчанням і навчанням за допомогою КТ; дозволяє підвищити інтерес до навчання в студентів, які активно використовують мобільні пристрої комунікації; дозволяє зацікавити учня на більш тривалій період; підвищує компетентність студентів, покращує і підтримує якість їх роботи завдяки підказкам, можливості оперативного зв'язку з викладачем; економить кошти і час на отримання знань з предмету: навіть в домашній обстановці і в канікулярний період студент може отримувати доступ до навчальних матеріалів, що цікавлять його [3].

Роблячи висновок, можна сказати, що використання сучасних мобільних пристроїв в навчанні надає студентам переваг в розширенні своїх знань. Наявність у студентів електронних пристроїв дозволяє викладачу використовувати мобільні додатки для організації будь-якого виду діяльності (групової, індивідуальної роботи із самоосвіти). Розвиває творчу ініціативу діяльності студента, допомагає формувати професійні компетенції, дозволяє вільно орієнтуватися в мережі Інтернет і, найголовніше, бути мобільним у будь-який час. А пошук нових джерел для отримання знань дає можливість студенту розвиватися творчо, працювати з великими обсягами інформації, аналізувати, робити висновки й обґрунтовано приходити до вибору.

### **Список використаних джерел:**

1. Голицына И.Н., Половникова Н.Л. Мобильное обучение как новая технология в образовании // Образовательные технологии и общество. – 2011. – № 1 – С. 241-252.
2. Логинова А. В. Использование технологии мобильного обучения в образовательном процессе // Молодой ученый. – 2015. – № 8. – С. 974-976.
3. Kumari Madhuri, Vikram Singh, Mobile Learning: An Emerging Learning Trend – HiTech Whitepaper ,11, 2009.
4. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://cyberleninka.ru/article/n/mobilnoe-obuchenie-kak-novaya-tehnologiya-v-obrazovanii>
5. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2016/02/13/mobilnoe-obuchenie>
6. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <https://infourok.ru/statya-na-temu-mobilnoe-obucheniya-i-mobilnie-prilozheniya-v-obrazovanii-875559.html>
7. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: [http://ifets.ieee.org/russian/depository/v14\\_i1/html/1.htm](http://ifets.ieee.org/russian/depository/v14_i1/html/1.htm)

**Чиримпей О.Є.**  
*викладач вищої категорії,  
ВСП «Слов'янський коледж»  
Національного авіаційного університету*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ СУЧАСНИМИ ЗАСОБАМИ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ**

В даний час вища школа України працює за моделлю навчання, де передача знань розглядається як процес пізнання, і включає в себе не тільки викладання як такове, але і в умовах інформатизації суспільства відбувається його принципова зміна. В рамках вищої школи йде скорочення аудиторного навантаження за рахунок збільшення частки самостійної роботи студентів, що, відповідно, ставить перед викладачами вищої школи задачі по більш продуктивному й ефективному підході до організації самостійної роботи студентів.

Саме поза аудиторна самостійна або дистанційна робота, в сукупності з застосуванням інноваційних методів навчання, є резервом активізації пізнавальної та навчальної діяльності у студентів. Для її успішної організації приділяється особлива увага сучасним інформаційно-комунікаційним технологіям, які є одним з новітніх аспектів життєдіяльності сучасної молоді, кола їх інтересів, захоплені і «віртуального середовища проживання» [1].

Сучасні інформаційні технології надають практично необмежені можливості для розміщення, зберігання та доставки інформації будь-якого обсягу і змісту.

Викладання в сучасних умовах неможливе без використання передових комп'ютерних і Інтернет-технологій. Можна виділити кілька включень інформаційних технологій у навчальний процес:

1) пасивне використання посилань на різноманітні Інтернет-ресурси – найпростіший і найпоширеніший на сьогоднішній день. Такі посилання зазвичай включаються в списки рекомендованої літератури для самостійного використання слухачами при підготовці до занять.

2) використання електронних бібліотек.

3) використання гіперпосилань на різні Інтернет-ресурси при підготовці навчальних і методичних посібників [2].

Ресурси мережі Інтернет надають величезну кількість джерел інформації, і тому важливим моментом її використання у навчанні є, не тільки добір матеріалу, але й його систематизація і структурування, що без допомоги викладача студент самостійно не завжди може виконати. Тому перед викладачами все частіше ставляться завдання щодо оптимізації Інтернет-середовища і величезних обсягів інформації, які надаються, для успішної організації самостійної роботи студентів [4].

В мережі Інтернет є величезна кількість готових освітніх ресурсів: відео ресурси, навчальні курси, програми-тренажери, електронні навчальні системи і т. п.

Однак сучасні інформаційні технології дозволяють викладачеві самостійно створювати віртуальні навчально-методичні комплекси або так звані «віртуальні навчальні кабінети», що надають студентам доступ до бази навчальних матеріалів, сформованих в блоки за типом розв'язуваних завдань з ретельно відібраним навчальним матеріалом. Студенту такий віртуальний кабінет з дисципліни надає можливість у зручний час з відповідним темпом розвивати навички на систематизованому і структурованому матеріалі. Самостійна робота студентів стає контрольованою з боку викладача за допомогою електронної пошти, веб-сайту, Інтернету. Стає здійсненою організація зворотного зв'язку між студентом і викладачем [3].

Для створення тематичних web-сторінок електронного навчально-методичного комплексу (ЕНМК) можуть використовуватися html – редактори, web-браузери, web-конструктори.

Інтернет надає унікальні можливості для дистанційної освіти і самостійного навчання студентів. Він являє собою невичерпний масив освітньої інформації та виступає як засіб, інструмент для її пошуку, переробки, подання.

Оскільки освітні веб-сайти стали важливим елементом нових освітніх інформаційних технологій, важливо щоб викладачі предметники постійно цікавилися та ознайомлювалися з дидактичним потенціалом Мережі, з можливостями, наданими такими сайтами для цілей освіти і виховання студентів [2].

Вимоги, що пред'являються до інтернет-ресурсів для самостійної і дистанційної роботи – це:

- простота викладу, що враховує специфіку дисципліни;
- висока наочність;
- відповідність програмі навчання;
- наявність системи контролю знань, що дозволяє студенту

правильно оцінити результати самостійного навчання та отримати рекомендації щодо організації подальших занять [3].

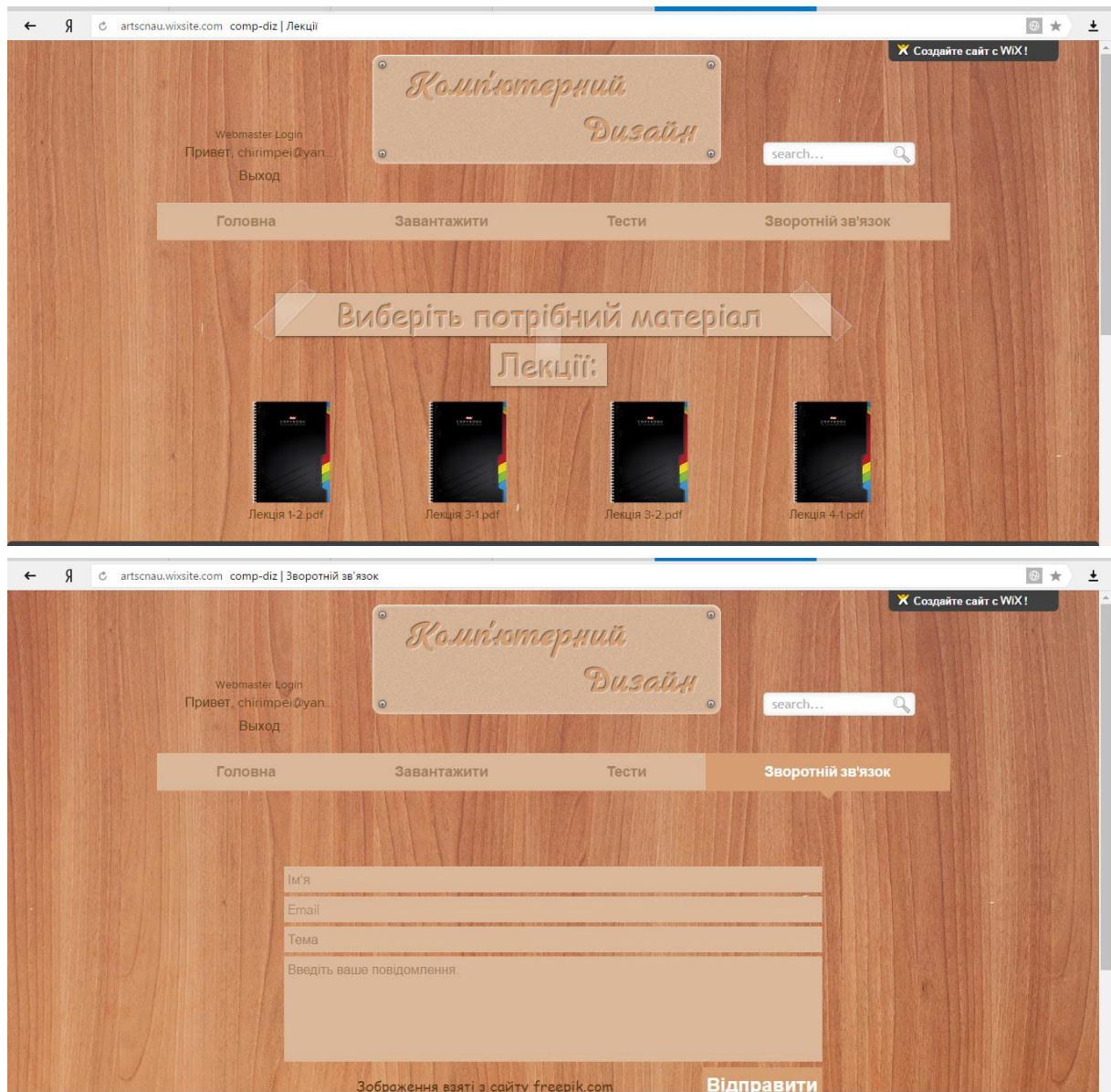
Електронний навчально-методичний комплекс з дисципліни розміщений в широкому доступі в мережі Інтернет – це віртуальне навчально-дослідне середовище, що містить матеріали вивчення навчальної дисципліни, з використанням різних форм закріплення знань, і забезпечує можливість студенту самостійно освоїти навчальний курс [4].

Нижче наведені приклади сторінок веб-сайтів електронних навчально-методичних комплексів (ЕНМК) з дисциплін «Інформатика та обчислювальна техніка» і «Комп'ютерний дизайн» (Рис. 1).

Сайти ЕНМК дисциплін надають студентам можливість ознайомитися з методичними матеріалами лекцій, лабораторно-практичних робіт, тем для самостійного вивчення, прикладами







**Рис. 2. Приклади сторінок сайтів з елементами ЕНМК**  
*Джерело: розробка автора*

Отже, використання сучасних засобів інформаційних технологій у системі професійної підготовки фахівців у ВНЗ призводить до збагачення педагогічної та організаційної діяльності навчального закладу, а викладачам що широко використовують сучасні інформаційні технології і інтернет – ресурси для удосконалення навчання студентів поза аудиторії дозволить підвищити якість навчання, розширити можливості самопідготовки до заліків і іспитів та само-контролю студентів, полегшити працю викладачів по перевірці знань студентів, заощадити час студентів на пошук інформації і т. д.

#### **Список використаних джерел:**

1. Кухаренко В.М., Сиротинко Н.Г., Молодих Г.С., Твердохлебова Н.Є. Дистанційний навчальний процес: Навчальний посібник / За ред. В.Ю. Бикова та В.М. Кухаренка. - К.: Міленіум, 2005. – 292 с.

2. Шевченко В.Л. Організаційно-педагогічні та дидактико-психологічні основи проектування інформаційного навчального середовища із застосуванням програмно-інструментального комплексу / [Навч.-метод. посіб.] / В.Л. Шевченко. – К.: Освіта України, 2010. – 104 с.

3. <http://osvita.ua/school/method/technol/6804/> – Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та їх роль в освітньому процесі – Освіта.ua

4. <https://refdb.ru/look/1092369.html> – Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі – Документ

*Наукове видання*

**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ШЛЯХИ РОЗВИТКУ:  
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ  
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

*Матеріали друкуються в авторській редакції*

Дизайн обкладинки: А. Юдашкіна  
Верстка: Н. Кузнецова

Контактна інформація організаційного комітету:  
73005, Україна, м. Херсон, а/с 20,  
Науковий журнал «Молодий вчений»  
Телефон: +38 (0552) 399 530  
E-mail: [info@molodyvcheny.in.ua](mailto:info@molodyvcheny.in.ua)  
[www.molodyvcheny.in.ua](http://www.molodyvcheny.in.ua)

Підписано до друку 25.05.2017. Формат 60x84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.  
Ум.-друк. арк. 8,60. Тираж 100. Замовлення № 0517-442.  
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Видавничий дім «Гельветика»  
E-mail: [mailbox@helvetica.com.ua](mailto:mailbox@helvetica.com.ua)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.и